



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**ESTADO E “ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL”:  
MARCAS-D’ÁGUA SOB CONVÊNIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO  
PARANÁ (2011 a 2016)**

**EDUARDO BERNARDES DE CASTRO**

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2018**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**ESTADO E “ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL”:  
MARCAS-D’ÁGUA SOB CONVÊNIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO  
PARANÁ (2011 a 2016)**

**EDUARDO BERNARDES DE CASTRO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

**Orientadora:**

Professora Dra. Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus.

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2018**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

C355e Castro, Eduardo Bernardes de  
Estado e "Organizações da Sociedade Civil" : marcas-d'água  
sob convênios da educação pública do estado do Paraná (2011 a  
2016) / Eduardo Bernardes de Castro ; orientadora Sônia Meire  
Santos Azevedo de Jesus. – São Cristóvão, SE, 2018.  
309 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de  
Sergipe, 2018.

1. Educação e Estado. 2. Convênios. 3. Privatização na  
educação. 4. Educação – Financiamento - Paraná. 5. Sociedade  
civil. I. Jesus, Sônia Meire Santos Azevedo de, orient. II. Título.

CDU 37.014.543(816.2)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**



**EDUARDO BERNARDES DE CASTRO**

**ESTADO E “ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL”:  
MARCAS-D’ÁGUA SOB CONVÊNIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO  
PARANÁ (2011 a 2016)**

**APROVADA EM 17/10/2018.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e aprovada pela banca examinadora.

---

Professora Dra. Sônia Meire de Azevedo Santos de Jesus (Orientadora)  
Programa de Pós-Graduação em Educação (UFS)

---

Professora Dra. Silvana Aparecida Bretas  
Programa de Pós-Graduação em Educação (UFS)

---

Professora Dra. Solange Lacks  
Programa de Pós-Graduação em Educação (UFS)

---

Professora Dra. Elza Ferreira Santos  
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (IFS)

---

Professora Dra. Luzia Matos Mota  
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (IFBA)

**SÃO CRISTÓVÃO(SE)  
2018**



Para aqueles e aquelas cujas presenças,  
atos e palavras construíram este trabalho:

*Minha mãe e meu pai, eternos incentivadores;  
Sandra, esposa companheira;  
Tássia, Karen e Cadu, filhas e filho, motivos maiores;  
Nicole, pequena neta, passos renovadores.*

## AGRADECIMENTOS

Aos que estão na dedicatória deste trabalho lanço primeiro e especial agradecimento. São a razão de muito do que faço: sou eternamente grato por cada ato e momento de companhia. Não aprovado em anteriores processos seletivos para doutoramento, recebi de minha esposa, filhas e filho o mesmo ânimo: não desista. Foi o combustível de partida.

Pela jornada imposta agradeço às filhas, filho e esposa pela compreensão da ausência quando a presença era necessária. Neste caminhar, ações pequenas e grandes foram importantes, desde a estante que Sandra colocou no quarto para meus livros, mesmo ela detestando fazer do quarto um escritório, até o apoio recebido durante a cirurgia a que fui submetido, um momento crítico superado pelo apoio familiar. Igualmente importante foi o apoio recebido para ir a Portugal cursar uma disciplina, consciente de que me afastei de muita coisa para poder concentrar-me no estudo e renovar-me a cada leitura. Cada um de vocês, familiares, teve sua valorosa contribuição. Agradeço minha mãe, viúva recente quando iniciado o curso, que superou com paz a ausência do meu pai. Foi o tom de tranquilidade para a vida em família simplesmente continuar, como pedia meu pai e sua fita amarela. Foi o equilíbrio fundamental para eu poder estar distante sem inquietação.

Minha gratidão aos funcionários da Secretaria de Educação do Paraná, que orientaram sobre a coleta de dados; aos integrantes das organizações consultadas, especialmente aos que viabilizaram entrevistas e responderam e-mails; e à colega Sandra Rocio, do Tribunal de Contas do Paraná, que orientou no acesso aos dados públicos daquele órgão. Faço especial reconhecimento à Mônica, minha irmã, pelo acesso à secretaria e acompanhamento de requerimentos, além da importante disposição para conversar sobre educação pública como um bem, verdade de pouco alcance para muitos.

Sou grato aos que indiretamente ajudaram com palavras e atitudes, mesmo involuntárias: Marcos Couto, pelo incentivo a não desistir; Alex e Adriana do IFS, pelo apoio; Antônio, Ivan, Hilda e Wal, da UTFPR, pelo apoio institucional; e Marlos e José Moreiras e professor Bravo Nico em Portugal, pelos bons e renovadores momentos de cultura portuguesa.

Agradeço aos colegas de doutoramento, Artemis e Conceição, pelas várias reuniões de estudo. Foram momentos ímpares para troca de conhecimentos e conversas que serviram como escape dos tensos momentos. Obrigado pela oportunidade de nos conhecermos e pelos conhecimentos transmitidos.

Agradeço a cada um dos professores que nos deram aulas. Faço agradecimento especial à professora Silvana Bretas, cuja disciplina e respectiva forma de condução ajudaram na escolha de leituras. Foram textos, livros e artigos, variados e áridos, que conduziram a um saber e ato de ler significativos. E um especial agradecimento à professora Solange Lacks, que na disciplina Seminários soube, com respeito, tecer as críticas necessárias e, na qualificação, tecer os elogios e sugestões que motivaram a continuidade.

Agradeço às professoras Luzia e Elza, integrantes da banca, por aceitarem o convite, saindo das suas atividades cotidianas para participarem da apresentação de doutoramento. Em um espaço e momento em que a educação superior pública sofre com ataques e precarização, os esforços individuais docentes continuam pilares. Espero que a leitura deste trabalho possa ser uma pequena compensação a este esforço.

À professora Sônia Meire faço meu agradecimento todo particular pela condução ao fenômeno aqui analisado, pela confiança no trabalho, pelas reuniões em sua casa. Por acreditar que seríamos capazes de chegar ao final, dando a liberdade necessária para a criação, a assistência necessária sempre que solicitada, e a tranquilidade indispensável. Estenda, professora, a minha gratidão ao seu filho, cujas palestras que assisti contribuíram para concatenar conceitos, ideias e ideais. Professora Sônia, não tenho palavras, então resumo no Muito Obrigado pela oportunidade. Fica meu pedido: não desista de sua missão política e social, pois esta é a raiz da realidade-possibilidade.

## **A UMA TERRA E SUA GENTE**

Não posso, neste momento, encerrar os agradecimentos sem estender o gesto a uma gente e sua terra. Desde 1990 tenho com Sergipe e o Nordeste uma relação de gratidão. Daqui vem minha esposa, filho, filhas e neta. Aqui fiz amigos e amigas. Daqui vem ex-alunos e ex-alunas brilhantes, que brilham aqui e no mundo, e que me enchem de orgulho. Quanta gente de valor aqui conheci.

Esta terra me deu oportunidade, reconhecimento e respeito como professor. Aqui construí uma carreira acadêmica, atuei na rede educacional pública e privada com portas abertas. Aqui ingressei na rede pública federal de ensino. Aqui fiz minha segunda graduação, me tornando Pedagogo. Nesta região fiz meu mestrado na UFPB e agora, se permitido, conquisto o doutorado na UFS. Quantos caminhos me foram oportunizados.

Esta terra me deu praias para me acalmar e clima para roupas leves. Deu-me orla para caminhar e celebrar a vida de forma simples, como bem gosto, e deu-me contínuo azul do céu que tanto admiro.

O desrespeito a esta imensa parte do país, explícito ou velado, muitas vezes veiculado na mídia e em mentes ignorantes espalhadas pelo país, é marca do quanto precisamos crescer como sociedade, do quanto ainda temos a sobrepôr, e do quanto ainda precisamos conhecer a realidade pela materialidade das coisas e suas releituras.

Ao Nordeste, ao estado de Sergipe e a cidade de Aracaju, muito obrigado. À sua gente, meu muito obrigado. Obrigado pelos caminhos e oportunidades, mais uma vez.

*Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito de um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos. (MELO NETO, 1996).*

## RESUMO

Este trabalho de tese tem como fenômeno de estudo as relações entre Estado e “Organizações da Sociedade Civil” (OSCs) na esfera da educação pública, tendo como universo de pesquisa os convênios desta natureza firmados pelo governo do Paraná no âmbito da Secretaria de Estado da Educação no recorte histórico entre 2011 e 2016. Correntes orgânicas teóricas favoráveis ao fenômeno, construídas, sobretudo, durante a contrarreforma do Estado brasileiro nos anos de 1990, defendem suas posições com base em discursos argumentativos de origem liberal e neoliberal que externam, entre outros, a ineficiência do Estado, a necessidade de consolidação de um terceiro setor socioeconômico, a modernidade do modelo, o maior zelo pela coisa pública e o aumento da participação da sociedade civil nas questões sociais. Correntes teóricas críticas ao fenômeno expõem que estas relações embuçam privatização ampla, interesses privados do capital e de classes específicas, assistencialismo de concessão e não integram de fato a sociedade civil organizada, sendo sua defesa alicerçada em indevidas apropriações gramscianas para mitigação da existência de classes e respectivas lutas. À luz destas correntes, à luz da premissa de apropriação do Estado por classes dominantes e à luz de concepções sobre construção do terceiro setor, privatização ampla e interesse público-privado, este estudo, assentado em convênios de amostra do universo lindado, analisou o fenômeno a partir da identidade e perfil das organizações conveniadas, termos que definem objetos e deveres pactuados, recursos e patrimônio públicos inseridos, implicações sobre modalidades educacionais alcançadas por funções levadas às “OSCs” e práticas e relacionamentos dos entes e organizações partícipes. Estas análises, realizadas sob visão sistêmica que procurou alcançar a totalidade dos elementos envolvidos e a mediação destes com aspectos sociais, econômicos e políticos, objetivaram e permitiram identificar e caracterizar marcas de estratégias e preceitos encapsulados nas relações de convênio que materializam as concepções de privatização ampla e prioridade aos interesses privados. São marcas que desvelam asserções das correntes críticas e desvelam contradições entre o discurso orgânico da contrarreforma e a prática encontrada. São marcas que se apresentam materializadas sob diferentes formas, com destaque para a manutenção de um modelo histórico assistencialista, sujeição de organizações de bases à outorga governamental, inserção de finalidades lucrativas, construção de negócios comerciais sobre as questões sociais e educacionais, desinvestimento em educação pública, terceirização de educadores, precarização salarial, descompromisso com a carreira pública, desvinculação de ações com políticas públicas de Estado e minoração da transparência pública. São marcas que, como as marcas-d’água em papel, precisam de luz e releituras para serem desveladas e compreendidas.

**Palavras-chave:** Contrarreforma e educação. Convênios em educação. Organizações da Sociedade Civil. Privatização ampla. Publicização.

## ABSTRACT

This work of thesis has as a study phenomenon the relations of covenants between State and "Civil Society Organizations" (CSOs) in the sphere of public education, having as research universe the agreements of this nature signed by the government of Paraná within the Secretariat of State of Education in the historical cut between 2011 and 2016. Theoretical organic currents favorable to the phenomenon, built especially during the counterreformation of the Brazilian State in the 1990s, defend their positions based on argumentative discourses of liberal and neoliberal origin that express, among others, the inefficiency of the State, the need to consolidate the third socioeconomic sector, the modernity of the model, the greater zeal for public affairs, and the increased participation of civil society in social issues. Theoretical currents critical to the phenomenon expose that these relations embody broad privatization, private interests of the capitalism and specific classes, assistentialism with concession and do not really integrate organized civil society, and its defense is based on undue Gramsci appropriations to mitigate the existence of classes and respective struggles. Under the vision of these currents, under the vision of the premise of the appropriation of the state by dominant classes and under the vision of conceptions about third sector construction, broad privatization and public-private interest, this study, based on covenants of the stipulated universe, analyzed the phenomenon from the identity and profile of the contracting organizations, terms that define agreed objects and duties, inserted public resources and patrimony, implications on the educational modalities achieved by functions carried out by CSOs, and practices and relationships of participating entities and organizations. These analyzes, carried out under a systemic vision that sought to reach all the elements involved and the mediation of these with social, economic and political aspects, objectified and allowed to identify and characterize brands of strategies and precepts encapsulated in the relations of agreement that materialize conceptions of broad privatization and priority to private interests. They are marks that reveal assertions of the critical currents and reveal contradictions between the organic discourse of the counter-reform and the found practice. These brands are materialized in different forms, with emphasis on the maintenance of a historical assistentialist model, subjection of grassroots organizations to government grant, insertion of lucrative purposes, commercial business construction on social and educational issues, disinvestment in public education, outsourcing of educators, precarious salaries, disengagement with the public career, untying of actions with state public policies and reduction of public transparency. They are marks that, like paper watermarks, need light and re-readings to be unveiled and understood.

**Keywords:** Counterreformation and education. Covenants in education. Civil Society Organizations. Large privatization. *Publicização*.

## RESUMEN

Este trabajo de tesis tiene como fenómeno de estudio las relaciones de convenios entre Estado y "Organizaciones de la Sociedad Civil" (OSC) en la esfera de la educación pública, teniendo como universo de investigación los convenios de esta naturaleza firmados por el gobierno de Paraná en el ámbito de la Secretaría de Estado de la Educación en el recorte histórico entre 2011 y 2016. Las corrientes orgánicas teóricas favorables al fenómeno, construidas sobre todo durante la contrarreforma del Estado brasileño en los años 1990, defienden sus posiciones con base en discursos argumentativos de origen liberal y neoliberal que externan, entre otros, la ineficiencia del Estado, la necesidad de consolidación de un tercer sector socioeconómico, la modernidad del modelo, el mayor celo por la cosa pública y el aumento de la participación de la sociedad civil en las cuestiones sociales. Las corrientes teóricas críticas al fenómeno exponen que estas relaciones embozan privatización amplia, intereses privados del capitalismo y de clases específicas, asistencialismo de concesión y no integran de hecho la sociedad civil organizada, siendo su defensa basada en indebidas apropiaciones gramscianas para mitigar la existencia de clases y sus luchas. A la luz de estas corrientes, a la luz de la premisa de apropiación del Estado por clases dominantes y a la luz de concepciones sobre construcción del tercer sector, privatización amplia e interés público-privado, este estudio, asentado en convenios del universo definido, analizó el fenómeno a partir de la identidad y perfil de las organizaciones convenidas, términos que definen objetos y deberes pactados, recursos y patrimonio públicos insertados, implicaciones sobre modalidades educativas alcanzadas por funciones llevadas a las "OSC" y prácticas y relaciones de los entes y organizaciones partícipes. Estos análisis, realizados bajo visión sistémica que buscó alcanzar la totalidad de los elementos involucrados y la mediación de éstos con aspectos sociales, económicos y políticos, objetivaron y permitieron identificar y caracterizar marcas de estrategias y preceptos encapsulados en las relaciones de convenio que materializan las concepciones de privatización amplia y prioridad a los intereses privados. Son marcas que desvelan aserciones de las corrientes críticas y desvelan contradicciones entre el discurso orgánico de la contrarreforma y la práctica encontrada. Son marcas que se presentan materializadas bajo diferentes formas, con destaque para el mantenimiento de un modelo histórico asistencialista, inclusión de organizaciones de bases al otorgamiento gubernamental, inserción de fines lucrativos, construcción de negocios comerciales sobre las cuestiones sociales y educativas, desinversión en educación pública, tercerización de educadores, precarización salarial, descompromiso con la carrera pública, desvinculación de acciones con políticas públicas y reducción de la transparencia pública. Son marcas que, como las marcas de agua en papel, necesitan luz y relecturas para ser desveladas y comprendidas.

**Palabras clave:** Contrarreforma y educación. Convenios en educación. Organizaciones de la Sociedad Civil. Privatización amplia. *Publicização*.

## LISTA DE QUADROS

3.01	Relação de Convênios Diversos (Grupo1) entre a SEED e “OSCs”, conforme enquadramento legal, no recorte histórico pesquisado.....	101
3.02	Caracterização dos entes conveniados conforme classificação do MROSC; Código Civil Brasileiro; e IBGE.....	101
3.03	Caracterização dos entes conveniados conforme as características e funções de organizações embrionárias do “Terceiro Setor”.....	106
3.04	Relação de Convênios Escolas Especiais (Grupo2) entre a SEED e “OSCs”, no recorte histórico pesquisado.....	108
3.05	Empresas/grupos privados com relação direta com as organizações conveniadas ou convênios.....	122
4.01	Quantidade de servidores previstos para cessão (convênios com escolas municipais).....	197
4.02	Quantidade de servidores previstos para cessão (convênios com escolas das “OSCs”).....	198
4.03	Quantidade de professores ou outros profissionais contratados a partir de repasse financeiro do convênio para a mantenedora (2015 e 2016).....	201
4.04	Quantidade de professores efetivos na função de regência de classe/pedagogo/direção nas instituições conveniadas (escolas municipais).....	202
4.05	Quantidade de professores efetivos na função de regência de classe/pedagogo/direção nas instituições conveniadas (escolas mantidas pelas “OSCs”).....	202
5.01	Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre as “OSCs” do Grupo1 (Diversos).....	230
5.02	Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre os convênios do Grupo1 (Diversos).....	230
5.03	Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre as “OSCs” do Grupo2 (Escolas Especiais).....	232
5.04	Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre os convênios do Grupo2 (Escolas Especiais).....	232



## LISTA DE TABELAS

3.01	Percentual de organizações identificadas, em relação ao conjunto das analisadas, com recebimento de recursos públicos e suas fontes.....	128
4.01	Remuneração prevista no convênio com ACAP e remuneração legal para ingresso no QPM (Quadro Próprio do Magistério) e no QFEB (Quadro dos Funcionários da Educação Básica) da SEED (maio/2012 a maio/2013).....	158
4.02	Remuneração prevista no convênio com ACAP e remuneração legal para ingresso no QPM (Quadro Próprio do Magistério) e no QFEB (Quadro dos Funcionários da Educação Básica) da SEED (maio/2014 a maio/2015).....	158
4.03	Remuneração prevista no convênio Arcafarsul em comparação com a remuneração de ingresso no QPM (Quadro Próprio do Magistério) e no QFEB (Quadro de Funções da Educação Básica) da SEED (maio/2011, novembro/2012 e maio/2014).....	161
4.04	Despesas Operacionais do Projeto Núcleo de Iniciação ao Voleibol do Paraná (2013-2015).....	177
4.05	Receitas Operacionais Brutas do Instituto Compartilhar (2013-2015).....	177
4.06	Classificação dos municípios sede dos núcleos do projeto conveniado com IC de acordo com o IDH (do maior IDHM ao menor).....	181
4.07	Recursos Públicos e Privados do IA e Despesas do Programa Escola Social do Varejo-Projeto Liderança no Varejo em 2012.....	185
4.08	Comparativo de recursos de servidores educadores previstos para disponibilização (convênios “OSCs” x convênios com escolas municipais).....	198
4.09	Quantidade de matrículas (especial) nas escolas municipais conveniadas (2012-2016).....	199
4.10	Quantidade de matrículas (especial) nas escolas conveniadas com as “OSCs” (2012-2016).....	199
4.11	Comparativo de projeção de matrículas por educador previsto (convênios com “OSCs” x convênios com escolas municipais), considerado o número médio de matrículas para 2012-2016.....	200
4.12	Quantidade média de matrículas por professor efetivo nas instituições conveniadas para o período 2012-2016 (comparativo entre escolas municipais e escolas das “OSCs”).....	203

## **LISTA DE FIGURAS**

4.01	Tela com relação das escolas municipais com convênio na modalidade educação especial com a SEED no final do período estudado (2012-2016).....	196
5.01	Tela de acesso a informações do serviço Consulta Escolas da SEED/PR para uma escola privada de educação especial mantida por “OSCs”.....	234
5.02	Tela de acesso a informações do serviço Consulta Escolas da SEED/PR para uma escola pública da rede estadual.....	235

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABONG</b>	Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais
<b>ACAP</b>	Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná
<b>ADUFRJ</b>	Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>ALEP</b>	Assembleia Legislativa do Estado do Paraná
<b>ANFIP</b>	Associação Nacional dos Fiscais de Contribuições Previdenciárias
<b>ANPOCS</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
<b>APAE</b>	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
<b>ARCAFARSUL</b>	Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
<b>ASSINTEC</b>	Associação Inter-Religiosa de Educação
<b>BB</b>	Banco do Brasil
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>BIRD</b>	Banco Interamericano de Desenvolvimento
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>BVSA</b>	Bolsa de Valores Socioambientais
<b>CAPES</b>	Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEE/PR</b>	Conselho Estadual de Educação do Paraná
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CFR</b>	Casa Familiar Rural
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CNPJ</b>	Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
<b>COLEMARX</b>	Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação da UFRJ
<b>COPEL</b>	Companhia Paranaense de Energia Elétrica
<b>EI</b>	Escola Itinerante
<b>ESV</b>	Programa Escola Social do Varejo
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>FASFIL</b>	Fundações Privadas e Associações Sem Fins Lucrativos
<b>FIP</b>	Fórum Internacional de Plataformas Nacionais de ONGs
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>FNDEP</b>	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
<b>GIFE</b>	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
<b>IAA</b>	Instituto Aliança com Adolescente
<b>IAS</b>	Instituto Ayrton Senna
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação de Ciência e Tecnologia
<b>IC</b>	Instituto Compartilhar
<b>ICJ</b>	Instituto Cidade Júnior
<b>ID</b>	Identificação Numérica
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IDH</b>	Índice de Desenvolvimento Humano
<b>IDHM</b>	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
<b>IN</b>	Instituto Natura
<b>IPARDES</b>	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
<b>IPEA</b>	Instituto de Pesquisa Aplicada e Econômica
<b>IW</b>	Instituto Walmart
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>LRF</b>	Lei de Responsabilidade Fiscal
<b>MARE</b>	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>MMV</b>	Associação Ministério Melhor Viver
<b>MROSC</b>	Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil
<b>MST</b>	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

<b>NRE</b>	Núcleo Regional Educacional
<b>ONG</b>	Organização Não-Governamental
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>OS</b>	Organização Social
<b>OSC</b>	Organização da Sociedade Civil
<b>OSCIP</b>	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
<b>PDRAE</b>	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
<b>PNE/2001</b>	Plano Nacional de Educação 2001-2010
<b>PNE/2014</b>	Plano Nacional de Educação 2014-2024
<b>PNUD</b>	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
<b>PSS</b>	Processo Seletivo Simplificado
<b>QFEB</b>	Quadro de Funcionários da Educação Básica
<b>QPM</b>	Quadro Próprio do Magistério
<b>QPPE</b>	Quadro Próprio do Poder Executivo
<b>SAE</b>	Sistema de Administração da Educação da SEED
<b>SEED</b>	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
<b>SEED/DET</b>	SEED/Departamento de Educação e Trabalho
<b>SEES</b>	Secretaria de Estado de Esportes do Paraná
<b>SINPROPAR</b>	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares do Ensino do Paraná
<b>TANs</b>	Redes Transnacionais de Influência
<b>TCE</b>	Tribunal de Contas do Estado do Paraná
<b>TI</b>	Tecnologia da Informação
<b>TPE</b>	Movimento Todos pela Educação
<b>TSE</b>	Tribunal Superior Eleitoral
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UFS</b>	Universidade Federal de Sergipe
<b>UFU</b>	Universidade Federal de Uberlândia
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura
<b>UTP</b>	Universidade Tuiuti do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>1 ENSAIOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO TERCEIRO SETOR.....</b>	<b>39</b>
1.1 O PÊNDULO DO PAPEL DO ESTADO NAS FUNÇÕES SOCIAIS SOB A SOCIEDADE DO CAPITAL.....	39
1.1.1 A semente do liberalismo e seus reflexos no papel do Estado.....	40
1.1.2 Expandir mercados e refrear conflitos: o Estado de Bem-Estar Social.....	45
1.1.3 Menos Estado, mais mercado: a política neoliberal.....	49
1.2 “TERCEIRO SETOR”: ORGANIZAÇÕES EMBRIONÁRIAS E NOVA EXPRESSÃO.....	52
1.3 TRANSFORMAÇÃO DOS ARRANJOS ORGANIZACIONAIS EMBRIONÁRIOS.....	56
1.3.1 Construção de um conceito próprio de "sociedade civil".....	57
1.3.2 A linguagem do consenso e o discurso do bem e da participação.....	63
1.3.3 Desconstrução de organizações embrionárias.....	68
1.4 UM SUMÁRIO DA CONSTRUÇÃO DO "TERCEIRO SETOR".....	71
<b>2. TERCEIRO SETOR: NA CONTRARREFORMA, LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>73</b>
2.1 NA CONTRARREFORMA DO ESTADO BRASILEIRO.....	73
2.2 NA LEGISLAÇÃO E NO PLANO EDUCACIONAL.....	82
2.2.1 A terceira via na Constituição Federal de 1988.....	83
2.2.2 A terceira via na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.....	84
2.2.3 A terceira via no Plano Nacional de Educação.....	86
2.2.4 Legislação infraconstitucional para o “Terceiro Setor”.....	89
2.3 DESCONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E ELEVÇÃO DA NOVA VIA.....	91
2.4 DOS CENÁRIOS PARA OS ATOS E ATORES.....	97
<b>3 PERFIS DAS “OSCs” CONVENIADAS COM A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ.....</b>	<b>98</b>
3.1 ORGANIZAÇÕES DOS CONVÊNIOS DO GRUPO1 (DIVERSOS).....	100
3.1.1 Identificação das organizações e enquadramento legal.....	100
3.1.2 Perfil funcional das organizações.....	102
3.2 ORGANIZAÇÕES DOS CONVÊNIOS DO GRUPO2 (ESCOLAS ESPECIAIS).....	106
3.2.1 Identificação das organizações e enquadramento legal.....	108
3.2.2 Perfil funcional das organizações.....	109
3.3 “OSCs” E AS CONCEPÇÕES DE MODERNIDADE, LINGUAGEM DO BEM, NÃO LUCRATIVIDADE E NÃO-ESTATAL.....	110
3.3.1 Organizações conveniadas e o traço de “modernidade”.....	110
3.3.2 Organizações conveniadas e a linguagem do bem e do senso comum.....	112
3.3.3 Organizações conveniadas e a “não lucratividade”.....	115
3.3.3.1 “Sem fins lucrativos” e interesses adjacentes ao lucro e ao privado.....	115
3.3.3.2 “OSCs” conveniadas e interesses adjacentes ao lucro e ao privado.....	119
3.3.4 Organizações conveniadas e a independência estatal.....	124
<b>4 USO DE RECURSOS E PATRIMÔNIO PÚBLICOS NOS CONVÊNIOS: MARCAS DE PRIVATIZAÇÃO E INTERESSES PRIVADOS.....</b>	<b>134</b>
4.1 ACEPÇÕES INICIAIS.....	135
4.1.1 Público estatal e público comum, bens, patrimônio e recursos públicos.....	135
4.1.2 Serviço público próprio e impróprio.....	138
4.1.3 Interesse Público.....	138
4.1.3.1 Interesse público e interesse privado.....	138
4.1.3.2 Interesse público primário e secundário.....	140
4.1.3.3 Conflitos do interesse público secundário.....	141
4.1.3.4 Prevalência de interesses.....	143

4.2 PRIVATIZAÇÃO: CONCEITO AMPLO E FORMAS NA EDUCAÇÃO.....	145
<b>4.2.1 Privatização ampla e privatização restrita.....</b>	146
<b>4.2.2 Formas de privatização na educação.....</b>	149
4.3 RECURSOS E PATRIMÔNIO PÚBLICOS: CONVÊNIOS DIVERSOS.....	151
<b>4.3.1 Convênios das “OSCs” associadas com classes de trabalhadores.....</b>	152
4.3.1.1 Convênio ACAP.....	152
4.3.1.2 Convênio Arcafarsul.....	160
4.3.1.3 A subjugação por fruição de recursos.....	163
<b>4.3.2 Convênios das “OSCs” assistencialistas ligadas a comunidades de igrejas.....</b>	164
4.3.2.1 Recursos e operacionalização.....	164
4.3.2.2 Nexos com a privatização da saúde e assistência social.....	169
<b>4.3.3 Convênios das “OSCs” ligadas à filantropia corporativa/familiar.....</b>	171
4.3.3.1 Convênio Instituto Cidade Júnior.....	171
4.3.3.2 Convênio Instituto Compartilhar.....	174
4.3.3.3 Convênio Instituto Walmart e Instituto Aliança.....	183
4.3.3.4 Convênio Instituto Inspirare.....	186
4.4 RECURSOS E PATRIMÔNIO PÚBLICOS: CONVÊNIOS ESCOLAS ESPECIAIS.....	192
<b>4.4.1 O financiamento público das “OSCs” das escolas especiais.....</b>	193
<b>4.4.2 Convênios com as “OSCs” e com escolas municipais: ensaio comparativo.....</b>	196
4.4.2.1 Comparativo a partir da projeção de designação de servidores.....	197
4.4.2.2 Comparativo a partir da disponibilização de professores efetivos.....	202
4.4.2.3 Sumário do comparativo dos convênios “OSCs” e escolas públicas.....	204
<b>5 MARCAS DE PRIVATIZAÇÃO AMPLA: IMPLICAÇÕES EM MODALIDADES EDUCACIONAIS E NA TRANSPARÊNCIA PÚBLICA.....</b>	205
5.1 PRIVATIZAÇÃO AMPLA EM MODALIDADE EDUCACIONAIS.....	205
<b>5.1.1 Na Educação do Campo.....</b>	206
<b>5.1.2 Na Educação Profissional.....</b>	212
<b>5.1.3 Na Educação Especial.....</b>	218
5.2 IMPLICAÇÕES SOBRE A TRANSPARÊNCIA PÚBLICA.....	224
<b>5.2.1 Transparência pública: acepção, público e acesso.....</b>	225
<b>5.2.2 Composto legal básico.....</b>	227
<b>5.2.3 Transparência pública e a transparência das “OSCs” conveniadas.....</b>	229
5.2.3.1 Transparência pública e “OSCs” do Grupo1 (Diversos).....	229
5.2.3.2 Transparência pública e “OSCs” do Grupo2 (Escolas Especiais).....	232
5.2.3.3 Ementa da transparência pública e as “OSCs”.....	236
<b>CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	239
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	253
<b>REFERÊNCIAS (DOCUMENTOS, PROJETOS, RELATÓRIOS, LEGISLAÇÃO e NOTÍCIAS).....</b>	268
<b>ANEXOS</b>	
Anexo I Relação de Teses e Dissertações consultadas.....	276
Anexo II Portais, sites e redes sociais consultados – Instituições Privadas.....	279
Anexo III Portais, sites e redes sociais consultados - Instituições Públicas.....	281
Anexo IV Comunicações enviadas e recebidas junto à SEED.....	282

## INTRODUÇÃO

Este trabalho de tese, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS), tem como fenômeno de estudo as relações de convênio entre Estado e “Organizações da Sociedade Civil” no âmbito da educação pública.

Para compreensão inicial, é mister delimitar o alcance formal e legal destas organizações, assinalando que esta abrangência é melhor delineada ao longo do trabalho, assim como a definição dos elementos que se inserem na expressão convênio.

Referenciadas por diferentes denominações desde a contrarreforma do Estado brasileiro dos anos finais do século XX, esta conduzida pelo ministro Luiz Carlos Bresser Pereira por intermédio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro (PDRAE) (BRASIL, 1995), estas organizações foram formalmente cognominadas como “Organizações da Sociedade Civil” a partir da publicação da lei nº 13.019/2014, conhecida como Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC).

Por este marco legal estas organizações representam “novidade” caracterizada por um conjunto moderno de entidades privadas (não-estatais) que “desenvolvem ações de interesse público, não têm o lucro como objetivo e atuam em atividades nas áreas de educação, direitos humanos, saúde, cultura, tecnologia, desenvolvimento agrário, assistência social, entre outras” ou, como posto na cartilha explicativa expedida pelo governo federal sobre estas relações, “as organizações da sociedade civil são entidades privadas sem fins lucrativos [...] que desenvolvem ações de interesse público e não têm o lucro como objetivo” (BRASIL, 2016a). Formalmente elas são assim classificadas pelo MROSC (BRASIL, 2016a, p. 67):

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se:

I – Organização da Sociedade Civil:

- a) entidade privada sem fins lucrativos que não distribua entre os seus sócios [...] resultados, [...] dividendos, isenções [...] parcelas do seu patrimônio, auferidos mediante o exercício de suas atividades, e que os aplique integralmente na consecução do respectivo objeto social, de forma imediata ou por meio da constituição de fundo patrimonial ou fundo de reserva;
- b) as sociedades cooperativas [...]; as integradas por pessoas em situação de vulnerabilidade [...]; as alcançadas por [...] ações de combate à pobreza e de geração de trabalho e renda; as voltadas para [...], educação e capacitação de trabalhadores rurais [...]; e as capacitadas para execução de atividades ou projetos de interesse público e de cunho social;
- c) as organizações religiosas que se dediquem a atividades [...] de interesse público e de cunho social distintas das destinadas a fins exclusivamente religiosos.

Esta definição insere organizações, antes elencadas por Bresser Pereira (1998, p. 237) como “Organizações Públicas Não-Estatais,” encampando “associações comunitárias; entidades de caridade; organizações de classe média vocacionadas para o controle social [...] que produzem serviços, chamadas de Organizações Não-Governamentais (ONGs); e fundações privadas voltadas para atividades de interesse público e serviços sociais (ligadas a empresas, hospitais, instituições de ensino e outras)”.

Definida esta delimitação formal, inicial e associada ao termo dado às organizações inseridas no fenômeno em estudo, registramos que a partir deste ponto as referências a este conjunto de entidades privadas sem fins lucrativos serão feitas pela denominação de entes não-estatais ou pela denominação de “Organizações da Sociedade Civil” (“OSCs”). O uso das aspas assinala que, embora o termo seja legalmente instituído, motivo de seu uso, não existe plena concordância com a expressão “sociedade civil” na definição destas organizações, fato este tratado mais propriamente ao longo dos capítulos subsequentes. Distintas denominações como “Ente Público Não-Estatal”, “Organizações Não-Governamentais”, “ONG”, “Organizações Não-Estatais” e outras serão utilizadas quando associadas ao uso de referências bibliográficas ou a termos utilizados por outras instituições.

Igualmente importante é delimitar o alcance do termo “Terceiro Setor” para seu uso, haja vista ser também esta uma expressão empregada para referenciar este conjunto de organizações. Correntemente usa-se a definição de Salamon e Anheier (1997), adotada pelas Organizações das Nações Unidas (ONU), que define este setor como um conjunto de organizações que “são formais e estruturadas, privadas, não distribuem lucros, são autônomas, e, não obrigatoriamente, voluntárias”. Ressalta-se, porém, que o termo não possui definição formal e exhibe pluralidade de definições e ausência de unanimidade, como cita Alves (2002).

Surgido como denominação alternativa aos intitulados primeiro setor (público) e segundo setor (mercado privado lucrativo), o termo camufla, para Montañó (2010), conceitos e fenômenos hegemônicos. Para este autor, não há consenso teórico sobre as entidades que integram este setor pela falta de clara acepção do próprio setor. Esta crítica sobre a obscuridade da definição setorial reflete, como visto ao longo deste trabalho, nas designações sobre o que este setor representa efetivamente e quem o ocupa de fato.

Para estreimar o alcance da definição, o que não implica ainda construção reflexiva, adotamos a demarcação de Bresser Pereira (1998), ou seja, de que o “Terceiro Setor” representa o “Setor Produtivo Público Não-Estatal”, marcado este pelo exercício de funções públicas e conjunta presença de entes não-estatais (delimitados no nosso estudo pelas “OSC”).



Esta demarcação coincide com o momento da contrarreforma do Estado brasileiro, marco histórico significativo para o espessamento do fenômeno aqui em estudo. Ressalva-se que é medular acentuar que esta delimitação, apoiada em Bresser Pereira (1998), não implica a absorção dos demais conceitos caracterizadores postos por ele, como “não lucratividade” e “terceira forma de propriedade”. Reflexões sobre esta não absorção constam ao longo da tese.

O termo “convênio”, por sua vez, representa uma “forma de ajuste entre o poder público e entidades públicas ou privadas para a realização de objetivos de interesse comum, mediante colaboração”, como define Di Pietro (2011). No âmbito deste trabalho, a expressão “convênio” limita-se às relações especificamente estabelecidas com entidades privadas caracterizadas como “OSC”, sem afastar desta expressão o termo “parceria”, conforme tratamento dado por novas normas legais. Outrossim, é esta a expressão adotada pelos termos estabelecidos entre o Estado e as “OSC” que se integram como nossos objetos de estudo.

Feito este traçado inicial sobre termos que abarcam o fenômeno, é pertinente referenciar sua importância e motivações que justificam seu estudo. Sobre isto, cabe asseverar que uma pesquisa acadêmica torna-se mais prazerosa quando permite alinhar interesses acadêmico, social e pessoal. Desprezar os dois últimos enfraquece este tripé que sustenta desafios desta construção. Assim, referencio preliminarmente as motivações pessoais para o estudo do fenômeno, em seguida a sua importância social como sucedido histórico no modelo social, econômico e político brasileiro e depois sua importância acadêmica.

Quanto às motivações pessoais, estas brotam da formação acadêmica, atuação profissional e crença na educação pública como vereda que reduz desigualdades, oportuniza vozes e evolui sociedades. Minha formação acadêmica cruza anos de instituições públicas. Minha trajetória profissional combina iniciativa privada e pública, atividade docente e não docente, em períodos concomitantes que resultam décadas que contribuíram para a compreensão de cada uma das culturas organizacionais, objetivos e valores enraizados nos segmentos, público e privado, seja no âmbito acadêmico ou empresarial.

Enquanto docente de instituição pública, lecionei em programas de capacitação em gestão pública para educadores das redes pública e privada, abordando aspectos básicos, formais e legais da relação público-privado. Esta ação permitiu-me conhecer diferentes visões sobre a participação do “Terceiro Setor” na educação. As discussões com o alunado foram acaloradas e carentes de profundidade, inclusive de minha parte, o que me estimulou a integrar grupo de pesquisa em gestão pública da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Deste cenário (que conjuga história pessoal, profissional e concepção de educação pública como bem) e por entender ser este um viés atual e basilar para a guarda deste bem, germinaram os interesses pessoais para estudar o fenômeno em questão.

Migrando das motivações pessoais para as sociais, é meritoso destacar a presença de conflitos e divergências sobre a relação Estado-OSCs na educação e na concepção social, econômica e política brasileira, o que implica políticas públicas, legislações e distribuição de recursos públicos, e torna o tema atual e de interesse. Sobre isto, Adrião e Peroni (2004) afirmam que desde o início deste século uma das temáticas mais influentes nas definições de políticas públicas educacionais é a que trata da relação entre o público e o privado.

Fatos ilustram estes conflitos e divergências. No Estado de São Paulo, alunos, professores e pais foram contra reformas educacionais guiadas por redução de escolas e segmentação de clientela por ciclos. (SÃO PAULO, 2015). Para Freitas (2016d), isto incita privatização, fundamentado em Ravitch (2011) que analisou o cenário americano e apontou que “estratégias de privatização iniciam pela segmentação da clientela, redução de oferta e posterior repasse da educação pública e recursos para organizações privadas e ONGs”.

No Paraná, em 2015, ocorreram confrontos entre professores da rede pública e agentes de polícia sob mando do governo estadual. Nato por razões ligadas à mudança previdenciária dos professores e decorrente precarização da classe, o conflito emergiu questões acerca da gestão escolar pública, como adoção de escolas públicas por entes privados, igualação entre escolas públicas e escolas das “OSCs” e outras temáticas conexas. Em Goiás, o governo repassou às “OSCs” atividades de gestão escolar e atividades docentes, gerando mobilização contrária de estudantes e educadores. (GOIÁS, 2015; Freitas, 2016a).

Similares ações transferidoras de funções educacionais para estes moldes organizacionais estão ou estiveram presentes nos últimos quatro anos em estados como Mato Grosso, Pará e Espírito Santo, assim como foram pautados em debates eleitorais de 2016, e estão presentes em discussões ou ações administrativas municipais pelo país. É temática que atualmente gravita a educação pública de forma sistemática.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012), do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2016) e da ABONG<sup>1</sup> (2016) demonstram a ampliação

---

<sup>1</sup> A Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais (ABONG) congrega organizações não governamentais para fortalecimento da identidade destas. Por estatuto, entidades vinculadas a comunidades de igrejas, organizações sindicais, partidos políticos ou empresas não são aceitas como associadas.

da participação de “OSCs” em serviços públicos, principalmente a partir do ano 2000, na educação, saúde e assistência social. Esta expansão caracteriza-se pelo aumento de organizações envolvidas, convênios estabelecidos e recursos públicos implicados.

A contradição manifesta pela presença de conflitos sociais, como exemplificados, em contraponto ao crescimento do fenômeno no segmento público, explicita que consequências e motivações sobre a inclusão de “OSCs” na educação pública precisam ser estudadas e refletidas antes de efetivadas como caminhos definitivos para as soluções dos problemas educacionais e postas como fetiche “vendido” sob a forma de “remédio milagroso”.

Com isto, associam-se às motivações pessoais e sociais as motivações acadêmicas, as quais se fundam pela necessidade de serem estabelecidas mediações entre a prática destas relações e as concepções teóricas que sustentam ou contrapõem este modelo de parceria, e assim, a partir de conhecimento produzido, melhor embasar políticas educacionais.

Construída esta base tripla de motivações (pessoais, sociais e acadêmicas), partimos para o esforço acadêmico de sistematização e construção do trabalho de pesquisa e de respectivos conhecimentos sobre o fenômeno em estudo.

Neste ponto, é basilar externar entendimento pessoal de que esta relação Estado-OSC não se estabelece de forma neutra e distanciada de um contexto macro que inclui relações sociais, econômicas e políticas, e que discutir a inserção destas organizações como protagonistas ou coparticipantes dos processos educacionais sem considerar as complexas relações com a sociedade capitalista tornaria a discussão fria e meramente descritiva.

Portanto, o esforço acadêmico das análises dessa pesquisa guia-se por uma percepção crítica da realidade e por três pressupostos teóricos: de que a inclusão de “organizações da sociedade civil” como atoras das ações públicas educacionais compõem um engendramento social e educacional maior e mais complexo, portanto não ocorre de forma neutra; de que esses processos estão politicamente imbricados com a concepção de Estado e com a concepção de um modelo pautado pelo capital e pelos seus compostos políticos e econômicos; e de que as origens do fenômeno são históricas e ideológicas.

À luz deste entendimento e percepção, e com o propósito de nos conduzirmos à sistematização da pesquisa pela composição do problema e respectivos objetivos, é útil a introdução de breve ensaio teórico que exponha que a construção deste fenômeno se dá de forma contextual com o modelo social, econômico e político de acúmulo do capital que caracteriza a realidade brasileira.

Neste sentido, temos que o modelo do capitalismo, sistematizado por uma estrutura de apropriação de trabalho excedente e que dissimula discrepâncias sociais e econômicas, anda sobre contínua intenção de superar seus momentos de crise e sobre ações que fitam estabilizar o modelo precipuamente por dois mecanismos: o da busca constante de novos mercados; e o das ações para minorar desequilíbrios sociais e insatisfações das massas por meio do atendimento social compensatório, materializando contradição fundamental do modelo. (COURI, 2001; MARTUSCELLI, 2013). Neste caminho duas conjunturas são fundamentais para análise da trajetória das relações entre Estado e “OSC”: o “Estado de Bem-Estar Social” e a política conjuntural neoliberal.

A conjuntura de “Estado do Bem-Estar Social”, instada em função das adversidades sociais geradas pela industrialização em massa, mirou conjugar a valorização do acúmulo capitalista com a garantia de direitos sociais pela intervenção estatal. Reverso à política de bem-estar social, conduziu-se um contra movimento de eliminação das garantias sociais e dos controles estatais, o qual materializou uma conjuntura de “inovações” para subsistência do paradigma capitalista. Insere-se, assim, o neoliberalismo com características associadas à expansão de mercados, forças globais e ideais dominantes. (PAULO NETTO, 1995).

Estas duas políticas conjunturais sequenciais rebateram-se nos países periféricos, incluindo o Brasil. Assim, deslocamos a contextualização do cenário mundial para o nacional e, ao fazer este deslocamento, é importante referenciar a subordinação do nosso modelo de capitalismo ao modelo mundial e referenciar a contrarreforma do estado brasileiro.

Quanto à subordinação, o modelo do capital no Brasil, onde agem políticas neoliberais, ainda hoje se caracteriza pelo capitalismo dependente, consoante explicitava Florestan Fernandes (1975). Esta dependência instala submissão econômica-social aos interesses de países “imperialistas” via instituições privadas globais e via articulação do interesse subalterno da classe dominante brasileira que ecoa internamente esta dominação ideológica e econômica.

Em relação à contrarreforma, esta veiculou internamente os princípios neoliberais do patamar das ideias para a concretude das ações. Efetivada em meados dos anos de 1990, suas reformas constitucionais e infraconstitucionais substancializaram um cenário de fomento à inclusão de entes privados, sob o título de “Entes Públicos Não-Estatais”, em serviços públicos não exclusivos do Estado, com possibilidade de financiamento deste. Esta prática, iniciada sobremaneira no governo responsável pela contrarreforma, estendeu-se aos estados e municípios. Do quadro teórico rabiscado chegou-se à construção da via para a apropriação

privada das temáticas sociais, como critica Florestan Fernandes (2006). Foi a fórmula operacional para a inserção de um conjunto de organizações enquadradas por Bresser Pereira (1999) como integrantes do “Terceiro Setor”.

Para conhecer sobre a condução de entes não-estatais à centralidade das ações educacionais, caracterizadores desta conjuntura que associa Estado e “OSCs” são meritórios de estudos: perfil de identidade/funcional das organizações; uso de recursos/patrimônio públicos; obrigações pactuadas entre Estado e ente não-estatal; funções transferidas para as “OSC”; e práticas do Estado e dos entes não-estatais conexas ao fenômeno.

No nosso trabalho, estes elementos caracterizadores agrupam-se em três pilares centrais para pesquisa e análise. O primeiro pilar recai sobre o perfil de identidade e funcional das “OSC”; o segundo sobre os objetos e deveres pactuados e o uso de recursos e patrimônio públicos; e o terceiro sobre implicações em modalidades educacionais e conexas práticas do Estado e dos entes não-estatais a partir da transferência de funções educacionais.

A tese de agentes orgânicos favoráveis a esta parceria na educação é de que: as “OSCs” representam a sociedade civil organizada e autônoma em defesa da própria sociedade, portanto não são privadas em essência e independem do ente estatal; os recursos públicos são racionalizados e não privatizados; e não há desresponsabilização do Estado, pois este passa a ser forte gestor das organizações que atuam de forma transparente. São argumentos que metodicamente embasam o discurso de que esta prática conduz ao lugar do bem e do senso comum e dos ganhos para todos.

Traslados concretos desta argumentação são encontrados, por exemplo, na cartilha emitida pelo governo de Goiás sobre as parcerias entre Estado e “OSC” na educação pública daquela unidade da federação (GOIÁS, 2016), no PDRAE (BRASIL, 1995) e nos discursos do mentor da contrarreforma do Estado, Bresser Pereira (1998).

Tendo como fundo o cenário composto por este sintético ensaio teórico inicial, que inclui a defesa orgânica do modelo, e as motivações pessoais, sociais e acadêmicas, a construção do problema central deste trabalho de tese entrelaça, então, quatro determinações: a desconstrução de alcance do bem comum e do consenso pela compreensão crítica sobre a relação “educação pública e OSC” em um cenário do capital; os pilares apontados como centrais desta relação; a definição de um universo de pesquisa; e a escolha de um caminho não realizado de forma igual em outros trabalhos.

Assim, temos que a desconstrução da prognose de que esta relação Estado-OSC representa senso comum e ganho para todos e a construção de que se ergue um cenário de atendimento a pressupostos neoliberais e interesses privados passa pela análise dos argumentos utilizados para sua sustentação e pela materialidade dos argumentos críticos a ela, e que, para isto, é necessário que se perpassasse por análises mediadas sobre os elementos definidos nos pilares de pesquisa. Neste sentido, a construção preliminar do problema de pesquisa consistiu em identificar como as relações entre o Estado e “OSCs”, em um contexto de discursos do consenso e bem comum, desencadeiam práticas e marcas que materializam privatização e interesses privados.

Esta problematização, ainda preliminar, foi conduzida ao espaço da educação pública básica do Estado do Paraná por esta unidade federativa: ter sido palco de conflitos educacionais motivados por razões associadas ao estabelecimento destas relações; possuir uma administração pública para o período estudado da mesma linha político-partidária que materializou a contrarreforma do Estado brasileiro; possuir convênios desta natureza estabelecidos de forma contínua; e, complementarmente, ser o principal cenário de estudos sobre gestão pública do grupo de pesquisa no qual se insere este pesquisador. Outrossim, cabe citar que o espaço público definido coaduna-se com as possibilidades de coleta de dados do pesquisador, seguindo premissa dada por Richardson (1999) para a viabilização de pesquisas.

Para efetuar as análises deste espaço público foi definido o recorte histórico de 2011 a 2016, o que cobre um período completo e metade de um segundo período de administração pública estadual sob o mesmo comando político de governo.

Para alcançar a construção final do problema, embasar teoricamente o estudo e conduzir o estudo do fenômeno por caminhos ainda não traçados, foram realizadas análises de teses e dissertações pertinentes ao objeto em foco.

Vieira (2011), ao analisar a produção acadêmica sobre o terceiro setor a partir da base de teses e dissertações da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), identificou um crescimento significativo desta produção a partir dos anos 2000, concluindo ser este fato resultante da regulação deste setor no Brasil. Constatou ainda a concentração desta produção nas regiões Sul e Sudeste, com 70% das produções, e identificou como áreas mais abordadas: a administração, o direito e o serviço social.

Para identificar estudos sobre o terceiro setor no campo educacional fizemos um levantamento a partir da mesma base usada por Vieira (2011) e da base da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação de Ciência e Tecnologia (IBICT), a qual concentra teses e dissertações de diversos programas de pós-graduação no país.

Combinações de buscas foram realizadas para termos maior amplitude de trabalhos para análise. Assim, fizemos três buscas no banco da CAPES a partir da plataforma Sucupira para o período de 2013-2016 com os termos “Terceiro Setor”, “Organização Não Governamental” e “Organização da Sociedade Civil”, todas submetidas à filtragem para áreas de concentração com a expressão “educação”. Desta busca 53 títulos foram relacionados.

Em seguida realizamos buscas na biblioteca digital do IBICT, para o período de 2000 a 2016. Nestas buscas utilizamos combinações avançadas de termos tomados dois a dois para os argumentos de pesquisa “assunto” e “assunto” e para os argumentos “título” e “assunto”. Os termos de busca utilizados foram “terceiro setor”, “organização não governamental”, “organização da sociedade civil” e “educação”. Estas buscas resultaram 65 títulos para nossa análise inicial.

Sobre os 118 registros relacionados fizemos um refinamento a partir da leitura dos títulos e resumos. Assim, foram preteridos os trabalhos cujos estudos não abordavam especificamente a relação entre “OSCs” e educação pública. Após este refinamento 31 trabalhos foram identificados como de interesse, cuja relação está no Anexo I deste trabalho.

Nestes trabalhos sobre a inserção do terceiro setor no segmento educacional constatamos como concepções metodológicas predominantes as análises contextualizadas com base histórico-crítica e os estudos fenomenológicos.

Como focos de estudos mais frequentes destacamos quatro: (a) estudos de casos de atuação de organizações do terceiro setor, sendo este o foco com maior incidência entre os identificados; (b) análises histórico-críticas da participação do terceiro setor na educação a partir de pesquisa bibliográfica; (c) construções quantitativas da participação de organizações do terceiro setor no ensino público; e (d) análise crítica da atuação destas organizações em espaços municipais e estaduais específicos. Para cada foco destacamos alguns trabalhos:

**(a)** Entre os estudos de casos, Comerlatto (2013) analisou criticamente a parceria entre a organização não governamental Instituto Ayrton Senna (IAS) e o município de Joinville (SC), destacando o esvaziamento da gestão democrática na rede de educação pública pela

intervenção desta ONG a partir do caráter empresarial atribuído ao relacionamento entre os entes, conclusão repetida por Bryto (2011) ao analisar a participação da Fundação Vale na formação docente em municípios paraenses.

O IAS foi a organização com mais referências nos trabalhos relacionados, caracterizando sua capilaridade e representatividade. Ao estudar parceria desta organização com o ente público, Dantas (2011) identificou ingerência do privado sobre a gestão pública escolar e concluiu sobre a efemeridade da parceria em função de ser uma política de governo e não de Estado. Estas considerações foram também observadas por Lélis (2007), Souza (2015), Costa (2013) no agreste pernambucano, Pojo (2014) e Miléo (2013) no Pará. Sobre este instituto, Oliveira (2013) concluiu que a ação do mesmo, assim como constatado por pesquisa bibliográfica, deslocou o foco da educação para a gestão pelo terceiro setor.

Em relação a esta efemeridade, o mesmo foi identificado em outras parcerias, como visto por Galini (2005), que analisou parcerias de escola públicas paulistas com organizações do terceiro setor; e Santos (2012) e Miranda (2013), as quais, além do caráter efêmero, concluíram sobre a contribuição destas soluções para a manutenção de desigualdades sociais.

Quanto ao deslocamento de foco para a gestão, Lordêlo (2003) estudou uma organização social instituída pelo governo da Bahia, em parceria com grupos empresariais, para administrar e operacionalizar a educação profissional no município de Feira de Santana. Neste estudo ele identificou que, se por um lado problemas operacionais e de gestão são solucionados pela movimentação para o terceiro setor, outros de natureza pedagógica emergem. No mesmo sentido, Carvalho (2007) analisou duas ONGs e destacou a inexistência de projetos pedagógico para estas parcerias, estas transformadas em repasse de funções operacionais.

Entre os trabalhos analisados poucas foram as narrativas favoráveis às parcerias na educação pública. Entre estas destacamos a feita por Tavares (2015), que analisou a ação do Instituto Universal Popular (UNIPOP) e encontrou nesta organização, que atua há três décadas em comunidades amazonenses, bons resultados para a comunidade alvo, indicando que parcerias com o terceiro setor podem ser profícuas quando sob determinadas disposições<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Conclusões sobre a proficuidade da UNIPOP assentam-se sobre ela não se enquadrar sob perspectiva de sociedade civil despolitizada e não atuar como prestadora direta de serviços ao governo, atuando como coparticipante de ações de forma articulada, independente e não subordinada. Adicionalmente, conclui que a junção de conhecimento científico com conhecimento popular e o determinismo constante para que a população atingida seja partícipe das decisões das ações a serem construídas são elementos para os positivos resultados



(b) Análises histórico-críticas sobre a atuação das ONGs na educação, feitas a partir de revisões bibliográficas, apresentaram conclusões sobre a influência de órgãos mundiais na definição desta atuação e sobre a apropriação indevida de discursos de Gramsci como justificativa para tal.

Nesta linha, Silva (2015), baseada em conceitos teóricos da relação entre sociedade civil e sociedade política de Gramsci, analisou criticamente a influência das ONGs na definição de políticas públicas educacionais, centrando seu estudo na atuação do Movimento Todos pela Educação (TPE)<sup>3</sup> como consolidador do processo de “contrarreforma”, conclusão esta ratificada por Martins (2013) ao analisar o mesmo movimento.

Piloni (2010), a partir de uma perspectiva gramsciana de sociedade civil, analisou criticamente a participação do terceiro setor de forma ampla, não especificamente sob o contexto educacional, mas que desmistificou promessas do chamado terceiro setor. Feitosa (2012) analisou criticamente a orientação teórica coordenada por órgão mundiais, especialmente pelo Banco Mundial, para a inserção de ONGs nesta empreitada.

(c) Sobre análises quantitativas da participação de ONGs na educação pública, Bellizia (2012) traçou um panorama da atuação das ONGs no município de São Paulo a partir da quantidade de cursos e vagas ofertadas para a educação profissional, destacando a não formalização dos cursos e das organizações. Casagrande (2012) analisou a participação das organizações não governamentais em 23 municípios paulistas, concluindo ser o crescimento desta modalidade uma forma de perpassar a Lei de Responsabilidade Fiscal. Em outro trabalho com abordagem quantitativa, Correia (2012) mapeou as organizações não-governamentais financiadas pelo Governo Federal para executar ações de esporte e lazer no Brasil entre 2008 e 2011, concluindo pela desconstrução da imagem de existência de um “terceiro setor” como um espaço de representação das aspirações da sociedade.

Fazendo uma abordagem comparativa sob a ótica de educadores e educadoras atuantes simultaneamente em escolas públicas e organizações não governamentais, Silva (2010) concluiu que os ganhos identificados a partir da participação destas organizações se erguem muito mais pelo esforço do agente educador do que da própria organização.

---

alcançados, principalmente no que atinge a apropriação de comunicação pelos alunos das escolas participantes, formação de lideranças e inserção de política das comunidades.

<sup>3</sup> Associação sem fins lucrativos que se denomina “um movimento da sociedade que tem como missão contribuir para que até 2022 o país assegure a todas as crianças e jovens o direito a Educação Básica de qualidade”. Integram-na a Fundação Telefônica, Fundação Bradesco, Fundação Itaú Social, Instituto Unibanco, Instituto Samuel Klein e outras. Fonte: <http://www.todospelaeducacao.org.br>. Acesso em 02 maio 2017.

(d) Entre os trabalhos com análises críticas em municípios ou estados específicos, destacamos o estudo de Zarpelon (2011) que, ao analisar as parcerias no município de Joinville (SC), constatou a existência de frágeis mecanismos de gestão e controle sobre estas parcerias. Coutinho (2005), por sua vez, elaborou uma excelente análise sobre o crescimento das ONGs no Estado do Maranhão a partir do discurso da pobreza, e trouxe ricas citações de desagravo de ex-membros do Banco Mundial à atuação deste como órgão de fortalecimento dos países periféricos. Brigeiro (2012) estudou a política educacional do município do Rio de Janeiro, com base documental, e, entre as suas constatações, registrou o crescimento significativo de novos “parceiros” para o Estado.

Após estas buscas realizamos outras para identificar estudos sobre terceiro setor e educação pública no âmbito do Estado do Paraná, haja vista ser este o nosso universo de pesquisa, e que focasse concomitantemente o fenômeno de nosso interesse. Sobre as bases do IBICT e da CAPES fizemos buscas avançadas combinando as expressões: “educação”, “Paraná”, “paranaense”, “ONG” e “Terceiro Setor”.

Sobre os trabalhos encontrados fizemos análises a partir dos títulos e resumos com intuito de identificar a existência, ou não, de trabalhos desenvolvidos dentro do escopo do estudo proposto. Como resultado, apontamos a existência de estudos sobre o terceiro setor no segmento da educação paranaense, porém, não foram encontrados trabalhos com o mesmo direcionamento e especificidade do aqui proposto, não obstante a existência de trabalhos que fomentaram nossas pesquisas ao longo do estudo.

Sobre os trabalhos analisados cabe observar que a maior parte das análises conclusivas encontradas retratam críticas à aproximação entre educação pública e organizações do “Terceiro Setor”. Porém, na contramão destas conclusões, este modelo de gestão e operação da educação pública vem sucessivamente sendo “vendido” por agentes públicos e orgânicos como inovação e modernização. Trata-se de clara contradição entre políticas educacionais e resultados acadêmicos. Esta contradição manifesta, ainda mais, a relevância da construção contínua de estudos sobre o fenômeno para o atual cenário educacional, socioeconômico e político brasileiro, como posto nas motivações sociais e acadêmicas.

Ao estabelecermos ligação entre os estudos realizados e a problematização preliminar exposta, identificamos, inicialmente, dois caminhos para a construção de respostas: o estudo de caso específico de relação de convênio entre o ente estatal e um ente não-estatal e a análise de fatores políticos ideológicos que se inserem nestas relações de forma geral, sem amarração específica com convênios concretamente efetivados.

Contudo, estes dois caminhos repetem percursos trilhados nas teses e dissertações analisadas. Assim, de forma díspar e inovadora, optamos por construir respostas a partir do composto total de convênios estabelecidos entre o Estado e as “OSC”, e seus elementos caracterizadores, os quais são, no contexto da educação pública básica paranaense, geridos pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED).

Portanto, para o recorte histórico delineado, definimos como universo de pesquisa os convênios firmados no âmbito da referida secretaria e, por consequência, as organizações conveniadas e os elementos decorrentes dos convênios, como patrimônio e recursos públicos, objetos e deveres conveniados. Com isto, nos ancoramos em análises, à luz do aporte teórico, sobre a concretude de um conjunto de convênios estabelecidos, fugindo da análise de convênio único e da análise por revisão estritamente bibliográfica.

Desta forma, reordenamos o **problema de pesquisa em questão** da seguinte forma: Quais são as estratégias e preceitos inseridos nos convênios firmados entre o Estado e as “OSC”, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná entre 2011 e 2016, que fundam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital?

Estratégias representam, usando do levantamento feito por Maximiano (2012) a respeito de definições de autores sobre o termo, a conjunção de ambiente, propósitos e ações, e os preceitos representam, por definição, regras e princípios que guiam comportamentos.

Para alcance de respostas, a construção reflexiva se fez a partir de mediações com aspectos sociais, econômicos e políticos que tangenciam e se erguem sobre os elementos caracterizados como pilares centrais da pesquisa e respectiva análise.

Assim, subsidiam as análises a partir do primeiro pilar elementos das organizações como: origem histórica, integrantes, relacionamentos privados/públicos e autovisão das organizações; subsidiam as análises a partir do segundo pilar termos integrantes dos convênios, deveres dos partícipes, objetos pactuados, e tipos, volumes, valores, fontes, destinação e uso de recursos; e subsidiam as análises a partir do terceiro pilar as funções repassadas aos entes não-estatais e práticas conexas efetuadas pelo Estado e pelas “OSC”.

A partir do fenômeno e do problema central referidos, este foi desmembrado nas seguintes questões que norteiam os trabalhos e os objetivos propostos:

- As “OSC” conveniadas possuem perfil como organizações autônomas, independentes de entes ou interesses privados e que representam o “moderno” inserido na contrarreforma?
- Objetos, deveres dos partícipes e o uso/disponibilização de recursos e patrimônio públicos conveniados caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?
- Implicações sobre modalidades educacionais a partir das funções conveniadas transferidas para as “OSC” e práticas conexas destas e do Estado caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?
- Implicações sobre a transparência pública a partir das funções conveniadas transferidas para as “OSC” e práticas conexas destas e do Estado caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?

Descritos o contexto de inserção do fenômeno, o problema central e as questões norteadoras, define-se que este trabalho tem como **objetivo geral** analisar as relações de convênios e parcerias entre o Estado e as “OSC”, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná para o período de 2011 a 2016, sob o enfoque da identificação e análise de estratégias e preceitos que caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital.

Para concretizar a investigação proposta instauramos os seguintes **objetivos específicos**, cujas construções analíticas são erguidas sob o enfoque dado no objetivo geral:

- Caracterizar e analisar o perfil das “OSC” conveniadas;
- Identificar objetos/deveres conveniados e recursos/patrimônio públicos transferidos ou disponibilizados às “OSC”;
- Analisar estes objetos, deveres, recursos e patrimônio públicos, sob o enfoque da privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital;
- Caracterizar funções transferidas às “OSC” e práticas do Estado e dos entes não-estatais conexas aos convênios;
- Analisar implicações destas funções e práticas em modalidades educacionais, sob o enfoque da privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital;

- Analisar implicações destas funções e práticas na transparência pública, sob o enfoque da privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital.

Neste contexto, a hipótese fundamental centra-se na afirmação de que os convênios estabelecidos entre o ente estatal e as “OSC”, nos cenários estudados, incorporam estratégias e preceitos que corroboram para a privatização da educação pública, para uma apropriação privada de recursos e patrimônio públicos e para uma prática associada a interesses privados e do capital, contrariando a argumentação de agentes, públicos e privados, que abraçam este modelo educacional sob o discurso de participação da sociedade civil, e assentando as críticas teóricas ao modelo.

Feita a exposição do fenômeno, problema, objetivos e hipótese associados, é importante explicitar os caminhos adotados para a construção das análises aqui projetadas.

Para Richardson (1999), o método de uma pesquisa depende da natureza do problema, dos objetivos traçados, da concepção do pesquisador sobre o objeto pesquisado, do escopo que pretende dar e das suas possibilidades operacionais. O método não se limita à definição dos instrumentos, procedimentos e universo, ele contempla princípios teóricos e caminhos.

Para Paulo Netto e Braz (2009), o método contempla uma integração entre um enfoque teórico e um enfoque metodológico. O primeiro enfoque porta uma concepção de mundo do pesquisador sobre os elementos do contexto no qual se insere o objeto e um conjunto teórico sobre estes mesmos elementos. O segundo enfoque determina o que, como e quanto analisar da realidade, compondo-se, assim, o enfoque teórico-metodológico.

Guiados por estas definições, o enfoque teórico-metodológico adotado foi o materialismo histórico-dialético, cuja escolha pautou-se pelo imbricar de três prismas: a visão de mundo do pesquisador correlata ao objeto estudado; os elementos teóricos necessários para a construção analítica proposta; e a definição da forma e alcance requeridos para as análises.

Sob o prisma de visão de mundo, o materialismo histórico-dialético indicou-se como rumo a partir de sua concepção teórica de sociedade e de seu caráter relativista e temporal. Princípios teóricos presentes na teoria do método sobre formação do Estado, sociedade civil e conflitos de classes alinham-se à concepção do investigador, o que influenciou na escolha.

Sobre esta vinculação, cita Frigotto:

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida [...]. A questão de postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de aprender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e a transformação dos fenômenos sociais. (FRIGOTTO, 2000, p. 77).

Sob o prisma dos elementos teóricos para a construção analítica, o objeto de estudo em foco é conexo com aspectos sociais, econômicos e políticos, o que coaduna com elementos básicos de análise do materialismo histórico. Conjuntamente, conceitos conexos a relações socioeconômicas e organização política, bases dos princípios teóricos do materialismo histórico, associam-se às análises erguidas. Para Triviños (2009), as conexões entre estes e outros elementos formam as análises e são medulares na dialética de compreensão do mundo, e a fixação destes elementos integra o enfoque metodológico pela definição do que analisar.

Sob o prisma da definição do alcance requerido para as análises, os elementos para estudo foram delimitados pela premissa do método de que é preciso ultrapassar a primeira leitura e transpor aparentes marcas sociais, econômicas e jurídicas. No nosso estudo, a ausência de uma análise crítica do fenômeno poderia conduzir aos mesmos caminhos utilizados por seus orgânicos, ou seja, de que o enlace entre Estado e “OSC” caracteriza o senso comum e a construção de uma solução de ganho para todos.

Portanto, por este terceiro prisma, temos que a aproximação com o objeto estudado deve se realizar a partir da essência do fenômeno para desvelar ideias por detrás das ações aparentes. Encontrar a realidade além da primeira vista ou leitura significa, conforme Kosik (1976), adotar o materialismo histórico-dialético para a construção da análise proposta.

Sendo estes os prismas e premissas que conduziram ao método escolhido para a concepção da pesquisa e aproximação do objeto, foi necessário estabelecer, conforme método, as categorias de análise, compostas estas pelas categorias analíticas de conteúdo e pelas categorias analíticas metodológicas. (RODRIGUEZ, 2014; KUENZER, 1998).

As categorias analíticas de conteúdo são específicas de cada pesquisa e assentadas a partir dos objetivos. São determinadas pelo conteúdo da reflexão crítica sobre o fenômeno, os seus objetos e os respectivos aspectos que serão alvo de análises críticas e para as quais o pesquisador coletará e organizará os dados. As categorias analíticas metodológicas são as constitutivas universais da teoria do método e aplicam-se sobre os processos de análise das categorias de conteúdo. Servem como suporte e projeção de luz para os procedimentos analíticos (RODRIGUEZ, 2014; KUENZER, 1998).

As categorias analíticas de conteúdo foram pautadas pelo fenômeno, pelo problema, pelas questões norteadoras, pelos objetivos e pelos convênios. Foram erguidas sobre a identidade das organizações conveniadas; os objetivos, deveres, recursos e patrimônio públicos inseridos nas ações conveniadas; as funções transferidas às “OSC”; e conexas práticas do Estado e dos entes não-estatais. Para cada um destes objetos foram firmadas mediações com a construção do terceiro setor e organizações da sociedade civil, privatização, e interesse público e privado.

A base para a construção do conhecimento teórico destas categorias iniciou pelo estudo de teorias existentes e estudos realizados por outros autores, reforçando o que cita Rodriguez (2014, p. 147), para quem o “materialismo histórico-dialético, para evidenciar as determinações pelas quais a realidade se apresenta, necessariamente começa pelo estudo das teorias existentes, porque a descoberta é o resultado e não o início do procedimento”.

Portanto, para estudo das categorias e respectivas análises, fundamentos teóricos foram erguidos. O contexto social-econômico-político hodierno, suas origens históricas e implicações nas relações de classes; a constituição do Estado e da sociedade civil; a contrarreforma do Estado brasileiro; a construção do "Terceiro Setor"; recurso e patrimônio público; interesse público e privado; e privatização compõem este corpo teórico de embasamento para as reflexões sobre os objetos do fenômeno.

As categorias metodológicas foram firmadas durante o processo analítico com base nas categorias da totalidade, da mediação, da práxis e da contradição, consoante com as definições feitas por Kuenzer (1998), e com base na premissa do método de que é imperioso que se estabeleça ligação entre o fenômeno aparente e a sua essência.

Assim, partimos para a construção paulatina e sistêmica da realidade estudada, análise da totalidade, cujos elementos integram ente estatal, entes não-estatais conveniados, termos e objetos dos convênios, transferências de recursos e patrimônio públicos, deveres dos partícipes, argumentos teóricos que sustentam e que criticam o fenômeno sob estudo, e a conjuntura das relações sociais, econômicas e políticas presentes no cenário estudado. A análise da totalidade requer que se elabore a análise das partes e do todo para melhor compreender a realidade, assim como análise da historicidade de condução ao fenômeno.

Ligar o fenômeno à sua essência requer mediações entre seus elementos, o que implica analisá-los isoladamente e concomitantemente. Estabelecer mediações implica, ainda, estabelecer conexões entre a teoria expressa na literatura com o fenômeno concretizado,

caracterizando a práxis e, ao mesmo tempo, encontrar as contradições nas conexões estabelecidas entre os elementos do conjunto e entre a teoria e a prática analisada. Significa, em outros termos, efetuar mediações e reflexões para caracterização e análise de contradições e não contradições entre argumentos teóricos e realidade encontrada.

Pela construção da reflexão crítica a partir do confronto da prática concreta, que constitui e condiciona o fenômeno, com a teoria, que sustenta ou critica o fenômeno, é possível se chegar ao que se esconde por detrás do mesmo, como uma marca d'água a ser desvelada. Significa, como cita (Kosik, 1976), “captar o fenômeno de determinada coisa [...] descrever como a coisa em si se manifesta [...], e como ao mesmo tempo nele se esconde”.

Pretendeu-se, com a construção realizada sob a ótica das categorias analíticas eleitas, estabelecer um conjunto coeso de reflexões capaz de submeter a hipótese à sua resposta e estabelecer conclusões sobre as questões norteadoras, porém não mais sobre o aparente inicial, mas sobre um cabedal que diferencie este aparente do concreto, o que exige a construção de “várias leituras”, como assim denominamos as nossas análises.

Progressivamente esta construção analítica nos conduziu à categoria metodológica da realidade-possibilidade, ou seja, ao processo de indicação de caminho para as mudanças tidas como necessárias ou desejadas, consideradas as realidades existentes.

Definidas as categorias analíticas, de conteúdo e metodológicas, é mister caracterizar a abordagem da análise construída, as fontes e os instrumentos para obtenção dos dados para as análises, e as estratégias de ação para a construção do trabalho.

Em relação à abordagem de análise, esta pesquisa se faz quantitativa e qualitativamente. A abordagem quantitativa se dá pela caracterização e análise de dados de recursos previstos nos convênios, disponibilizados ou efetivamente transferidos às “OSC”. Compõem estas análises: valores que integram os convênios, volumes transferidos ou projetados, volumes relativos com outros entes e recursos inseridos via outras esferas. Por sua vez, a abordagem qualitativa pauta-se pela construção da análise crítica dos dados coletados sobre as categorias analíticas frente aos pressupostos teóricos de conteúdo, com base nas questões norteadoras estabelecidas.

As fontes de dados necessários para a construção das abordagens analíticas foram documentais, oficiais públicas e não oficiais, as quais constituíram um conjunto de dados quantitativos e não quantitativos capazes de embasar as análises objetivadas.



Constituíram fontes documentais oficiais: contratos de convênios estabelecidos entre Estado e as “OSC”; relatórios de execução orçamentária; e relatórios de repasses financeiros. Complementarmente foram usados os relatórios de resultados de convênios emitidos pelas organizações. A tentativa de acesso a estes documentos oficiais ocorreu via: (a) portais de transparência dos órgãos públicos gestores e executores; (b) requerimento à SEED.

Sobre estes relatórios de convênios é importante destacar que na comunicação enviada à SEED para a obtenção destes documentos - conjunto disposto no anexo IV - teve-se como resposta que tais relatórios estavam disponibilizados em indicado endereço eletrônico, consoante comunicação recebida. Entretanto, além de inexistir a página eletrônica do endereço indicado, este redirecionava para o portal da própria secretaria o qual, até a data de retorno das respostas oficiais, não continha nenhum relatório de execução de convênios, conduzindo tão somente aos termos de convênios já trabalhados pelo pesquisador. Na mesma comunicação foi possível obter, adicionalmente, alguns dados referentes a convênios com escolas especiais, conforme posto em capítulo e subtítulo específico para análise.

Constituíram fontes documentais não oficiais: textos de autoapresentação e historicidade das organizações; publicações em mídia pública; balanço social e estatuto das organizações quando disponíveis. O acesso a estas fontes fez-se via: (a) *sites* institucionais dos conveniados; (b) referências às organizações encontradas na mídia pública; (c) entrevistas não estruturadas com representantes das “OSC”, quando considerado necessário e viável.

Quanto às estratégias de ação, estas se deram em quatro etapas: a primeira consistiu na construção do embasamento teórico com suporte em pesquisa bibliográfica sobre os conteúdos necessários para as análises; a segunda consistiu no levantamento documental para a identificação, caracterização e descrição das categorias analíticas selecionadas; a terceira consistiu na construção das análises das categorias de conteúdo, a partir dos cenários encontrados na pesquisa documental, utilizando como embasamento os conceitos teóricos estudados e as categorias metodológicas; e a quarta consistiu na construção das considerações finais e conclusões analíticas sobre o universo pesquisado.

O trabalho final possui tessitura definida pela construção dos fundamentos teóricos e das categorias analíticas. Para tal, foram definidos: um segmento introdutório; dois capítulos de fundamentação teórica para suporte inicial às análises; três capítulos referentes às análises das categorias definidas; e um segmento final para conclusão e considerações finais.

Na introdução estão delineados o tema, o problema central em discussão, as questões norteadoras e os objetivos da pesquisa, assim como a contextualização deste problema e sua importância no cenário educacional.

No primeiro capítulo estão ensaios sobre a construção do "Terceiro Setor", com retrospectiva histórica sumária que conduz à análise da maior ou menor participação do Estado nas questões sociais e educacionais. São ainda descritas as formas organizacionais embrionárias que originaram este setor. Após esta abordagem histórica é feita uma reflexão contextualizada sobre os componentes ideológicos que sustentam esta terceira via.

Para esta reflexão ergue-se uma análise crítica da formação deste setor, usando principalmente posicionamentos de Carlos Montaña, Petras e Marco Aurélio Nogueira, que aponta as concepções neoliberais cortinadas. Este primeiro capítulo possibilita um olhar crítico sobre o "Terceiro Setor" para ser referenciado pelas análises.

Construída esta concepção teórica, no capítulo segundo aborda-se a inserção da terceira via na função educacional no Brasil do século XX. Para isto, contextualiza-se a contrarreforma do Estado brasileiro e sua conexão com a política neoliberal e com o "Terceiro Setor". Complementarmente aborda-se sobre a formalização desta inserção por intermédio dos componentes legais e planos educacionais brasileiros.

As contextualizações feitas nos capítulos primeiro e segundo dão suporte histórico e crítico inicial para as análises das categorias postas nos capítulos seguintes, os quais se direcionam para responder as questões norteadoras e o problema de pesquisa. Cada uma destas análises integram o que chamamos de novas leituras ou leituras para além da primeira, no sentido de desvelar marcas e contradições do fenômeno.

No terceiro capítulo é erguida análise das “Organizações da Sociedade Civil” conveniadas, com ênfase na identidade, sua atuação institucional e seus relacionamentos públicos e privados. Para tal, além da fundamentação teórica presente nos capítulos anteriores, este traz uma análise crítica sobre as terminologias adotadas e sobre os discursos utilizados por entes públicos e estatais para justificar o fenômeno do "Terceiro Setor" na função educacional, com foco principal sobre as características de “não lucratividade”, “independência do ente estatal”, uso da linguagem do bem comum para cooptação e contraposição ao traço de modernidade posto pelo discurso orgânico de sua defesa.

Nossa próxima leitura sobre o fenômeno é sistematizada no capítulo quatro. Neste, partimos do uso/disponibilização de recursos e patrimônio públicos que integram os

convênios e estabelecemos mediações com deveres pactuados e com o perfil e ações das conveniadas. Estabelece-se uma preliminar construção teórica sobre recursos e patrimônio público, formas de privatização, interesse público e interesse privado, que serve de base para as reflexões entre a realidade dos convênios (termos e execução) e a teoria pesquisada.

A partir dos convênios segmentados em dois grupos, Grupo1 (Convênios Diversos) e Grupo2 (Convênios com mantenedoras de escolas de educação na modalidade especial), são erguidas mediações para analisar se o uso/disponibilização de recursos e patrimônio públicos, bem como os direitos dados e os deveres impostos aos partícipes, evidenciam ou não um processo de privatização ou de atendimento a interesses privados e do capital. Para os convênios do grupo Diversos são feitas análises de cada convênio individualmente em função da natureza diferenciada entre eles. Para os convênios do grupo Escolas Especiais as reflexões recaem sobre a canalização de recursos e sobre o comparativo de tratamento dado pelo ente estatal quando são envolvidas escolas municipais.

Finalizando, no quinto capítulo são estabelecidas mediações com práticas do Estado e dos entes não-estatais que são conexas aos convênios, direta ou indiretamente. Estas mediações são feitas à luz de conceitos teóricos postos nos capítulos anteriores, e objetivam identificar e caracterizar a existência ou não de privatização ampla. Para tal são erguidas duas análises: a primeira sobre as implicações em modalidades educacionais envolvidas nos convênios e a segunda sobre as implicações na transparência pública.

Após estes capítulos temos as conclusões e considerações finais. Neste ponto, as conclusões e considerações de cada capítulo são relacionadas e conduzidas para a ratificação de contradições encontradas e para a construção analítica da hipótese definida, ou seja, que nos convênios estabelecidos inserem-se estratégias e preceitos que negam argumentos dos defensores orgânicos deste modelo pela terceira via e edificam privatização e defesa de interesses privados e do capital. São considerações e conclusões erguidas à luz das questões norteadoras dadas.

*Não pode haver Estado democrático que se afirme sem cidadania ativa e sociedade participante, mas a ausência de Estado reduz o social a mero mundo dos interesses e a território de caça do mercado. (NOGUEIRA, 2005, p.34 apud VIOLIN, 2015).*

## **1 ENSAIOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO TERCEIRO SETOR**

Este primeiro capítulo objetiva traçar e analisar um percurso histórico, socioeconômico e político que representa a gênese da construção do objeto “Terceiro Setor” e sua concepção ideológica. Esta análise histórica e crítica funda um suporte teórico para compreensão do fenômeno das relações entre as “Organizações da Sociedade Civil” e o Estado de forma contextualizada, afastando-se da obtusidade da construção de um senso comum em prol de uma coletividade social.

Neste sentido, quatro subtítulos são postos: o primeiro tece um caminho histórico da relação entre o papel do Estado e o modelo do capital, por ser este um cerne importante sobre o qual se assenta o “Terceiro Setor”; o segundo expõe marcos históricos das raízes das organizações que deram origem àquelas que hoje compõem o “Terceiro Setor” e aborda o surgimento desta denominação; o terceiro estabelece uma análise da concepção ideológica existente na composição do “Terceiro Setor” como instrumento para o modelo do capital a partir de um processo de transformação das organizações embrionárias e de estruturação do setor; e o quarto sumariza esta construção.

### **1.1 O pêndulo do papel do Estado nas funções sociais sob a sociedade do capital**

Refletir sobre o “Terceiro Setor”, ou terceira via, no contexto do modelo do capital e do neoliberalismo, como do cenário brasileiro, requer estabelecer conexões destes com contornos relativos ao papel do Estado e à promoção de política social, dentro de uma dimensão socioeconômica e política, haja vista que a sustentação da atuação da chamada terceira via caminha pela linha que intensifica ou diminui este papel.

A composição deste subtítulo objetiva, a partir do papel do Estado, refletir acerca de sucedidos históricos e políticas sobre o modelo do capital que, direta ou indiretamente, exerceram e exercem influência no fenômeno aqui estudado. Para tanto, abordagens sobre liberalismo, socialdemocracia, neoliberalismo, Marx e Gramsci incorporam-se na narrativa.

Neste sentido, construímos nossos ensaios inserindo pontos que se entrelaçam ao fenômeno: o papel do Estado sob princípios do liberalismo; a política do Estado de Bem-Estar Social; e a política neoliberal. Em conjunto com esta composição conceitos fundamentais são trazidos, os quais servem de alicerce para as construções analíticas objetivadas.

Esta inserção justifica-se pelo fato de que o tratamento da proteção dos direitos sociais - incluída a educação - sob o aspecto unicamente tecnicista da gestão de recursos públicos, cego por uma visão de Estado blindado de influências políticas e sociais, traz um trato apenas parcial ao fato, o que não coaduna com a categoria da totalidade da metodologia adotada.

A condução de funções sociais e educacionais para o “Terceiro Setor” passa por uma caminhada histórica cuja reflexão, pautada em pressupostos teóricos e fatos, merece atenção para melhor compreender motivações e futuros passos deste fenômeno.

O professor e pesquisador Fabrício Augusto de Oliveira (2009) sustenta que o capitalismo, desde a sua inicial ruptura com o feudalismo, tende historicamente a se modificar, oscilando em um movimento pendular no qual o modelo ora esteia-se no Estado para garantir o seu modo de produção e ora busca reduzir o Estado para fortalecer o mercado e assim manter-se triunfante. Em cada um desses períodos estas funções são legitimadas por explicações teóricas que buscam sustentar e justificar cada nova concepção sobre o papel do Estado. Assim, refletimos a seguir sobre estas concepções e o respectivo movimento pendular.

### **1.1.1 A semente do liberalismo e seus reflexos no papel do Estado**

Tomando como ponto de partida as revoluções de origem burguesa e trazendo-as para o cenário nacional, correntes teóricas defendem que o fenômeno da ascensão burguesa distancia-se do cenário brasileiro por não ter existido em nosso território a figura do burgo, do feudo e outras típicas de uma Europa antiga, o que tornaria qualquer associação à burguesia no cenário nacional um elo anacrônico e sem referência histórica concreta.

Florestan Fernandes (2006), no entanto, descaracteriza esta separação ao qualificar burguês e burguesia não apenas como figuras humana e social, mas como um conjunto de ideias que também se manifestaram no Brasil como categorias histórico-sociais e heurísticas para análise macrossociológica do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

No nosso quadro analítico, a concordância com este posicionamento comporta associar premissas da construção da sociedade burguesa com o modelo dominante do

capitalismo no Brasil, modelo sobre o qual se construiu posteriormente o “setor produtivo público não-estatal”, denominação dada ao “Terceiro Setor” na contrarreforma do Estado brasileiro, como retratado na introdução.

Neste sentido, asseveramos a premissa do mesmo autor de que interesses da burguesia em formação no Brasil deram origem a novas formas de sistematização do poder em três níveis concomitantes: da sociedade, da economia e do Estado. Complementarmente, Florestan Fernandes (2006) demonstra que o imperialismo mundial penetrou via instituições privadas e públicas no sentido de vigorar a dominação burguesa.

Este introito apoiado em Florestan Fernandes serve-nos como ponte para ligar o cenário atual com cenários históricos anteriores, e, com isto, nos permitir remontar à Revolução Industrial, de gênese inglesa, e à Revolução Francesa, berços da força burguesa e do cenário contemporâneo.

Hobsbawn (1977, p.63), ao relacionar as duas revoluções, faz uma afirmativa fundamental para a desmistificação da Revolução Industrial enquanto exclusivamente um movimento tecnológico: “qualquer que tenha sido a razão do avanço britânico, ele não se deveu à superioridade tecnológica e científica”. Como exemplo citou o “movimento das cercas”<sup>4</sup> que transformou a paisagem produtiva do campo britânico por ação política e não por tecnologia, e que provocou a migração de massas para os centros urbanos e consequente sujeição às condições ruins de salário e trabalho.

Para ele, a importância desta afirmação está no fato de que esta revolução sobejou a quebra de paradigma tecnológico e firmou-se como uma quebra de paradigma econômico e social que marcou fortemente os princípios do capitalismo do mundo contemporâneo, e que “não foi um episódio com um princípio e um fim, ele ainda prossegue”. Segundo o autor, a revolução de origem britânica marcou-se pela inserção de um modelo para adequar ao que já era presente, isto é, o lucro privado:

[...] as condições adequadas estavam visivelmente presentes na Grã-Bretanha, onde mais de um século se passara desde que o primeiro rei tinha sido formalmente julgado e executado pelo povo e desde que o lucro privado e o desenvolvimento econômico tinham sido aceitos como os supremos objetivos da política governamental. (HOBSEBWM, 1977, p. 63).

---

<sup>4</sup> Cercamento de terras inglesas pela camada mais abastada de pequenos e médios proprietários de terra, transformando esta terra em um bem de produção, que provocou a expulsão de camponeses.

E complementa:

A agricultura já estava preparada para levar a termo suas três funções: [...] aumentar a produção e a produtividade [...]; fornecer um grande e crescente excedente de recrutas em potencial para as cidades e as indústrias; e fornecer um mecanismo para o acúmulo do capital a ser usado nos setores mais modernos da economia. (HOBSBAWM, 1977, p. 63).

Para seus objetivos a revolução necessitava de expansão produtiva e de um mercado além-mar para consumo. O acúmulo do capital representava a viabilidade de alcance destes dois elementos, fato decisivo para a mecanização industrial, a construção de um modelo de produção e o surgimento de conflitos sociais por empobrecimento de populações, incluindo pequenos proprietários e comerciantes, fundando-se as diferenças por acúmulo de capital e não mais pelo feudo e posse de gleba. O empobrecimento do sujeito do campo era útil, pois criava uma massa trabalhadora disponível para o modelo industrial implementado.

Nascia, assim, um modelo de produção, exploração, comércio e mecanização, e criava-se uma infraestrutura de relações para este modelo, sobre o qual Hobsbawn ironiza:

[...] tanto a Grã-Bretanha quanto o mundo sabiam que a revolução industrial lançadas nestas ilhas, não só pelos comerciantes e empresários como através deles, cuja única lei era comprar no mercado mais barato e vender sem restrição no mais caro, estava transformando o mundo. Nada poderia detê-la. Os deuses e os reis do passado eram impotentes diante dos homens e seus negócios e das máquinas a vapor do presente. (HOBSBAWM, 1977, p. 95).

Coetânea e na esteira da Revolução Industrial, a Revolução Francesa foi o nascedouro das ideias que se somaram ao modelo econômico britânico. Nascida da burguesia insatisfeita com o padrão reinante de privilégios e inconformada com os obstáculos absolutistas e feudais aos seus objetivos econômicos, ela carregava ideias do liberalismo clássico, carregava princípios de “igualdade de homens perante a lei, garantia de liberdades civis, garantias para a empresa privada, e um governo de contribuintes e proprietários” e um sentimento de nação muito forte. Desta nação identifica-se o povo, composto também por camponeses e trabalhadores analfabetos e simples. (HOBSBAWN, 1977).

Aliavam-se à insatisfação do povo um ideal de liberdade e uma parcela de liberalismo econômico. Romper com as amarras do feudo e romper com o Estado do absolutismo significava abrir o caminho para a liberdade econômica, pautada pelo lema de igualdade e liberdade. Ao mesmo tempo em que exigia direitos sobre um posicionamento político mais ativo, a burguesia exigia maior poder de participação econômica. Assim, brotam novas formas de organizar a vida econômica, política e social, as quais se expandem para outros países.

A Revolução Francesa e o processo britânico de industrialização deixaram patente que os acontecimentos históricos relevantes eram produtos da luta de interesses de classes antagônicas: por um lado uma classe que defendia o regime vigente – econômico, político e social – e por outro lado uma classe burguesa em conjunto com classes populares, formada por artesãos, camponeses e proletariado, que defendia um modo de produção industrial - capitalista - e o estabelecimento de novas relações e regras políticas para a sociedade.

Não obstante as contraofensivas, as duas revoluções foram decisivas para um capitalismo fortalecido, endossado por uma classe burguesa ascendente. A tomada do poder político pela burguesia representou o desenlace de uma luta de classes secular, que teve no domínio cultural e nas ideias o poder de organização para as derrubadas do Estado absolutista e da liberdade econômica dos feudos, construindo o Estado liberal burguês.

Restava, ainda, criar e prover a superestrutura para legitimar este novo Estado burguês para prosseguimento do novo modelo econômico e convencer as classes populares sobre as “vantagens” do novo modelo socioeconômico. Convencer que o novo representa o interesse comum trata-se de estratégia analisada por Marx e Engels:

[...] cada nova classe que toma o lugar daquela que dominava antes dela é obrigada, mesmo que seja apenas para atingir seus fins, a representar o seu interesse como sendo o interesse comum de todos os membros da sociedade ou, para exprimir as coisas no plano das ideias: essa classe é obrigada a dar aos seus pensamentos a forma de universalidade e representá-los como sendo os únicos razoáveis, os únicos universalmente válidos. (MARX; ENGELS, 2001, p. 50).

De forma concisa, não obstante lutas e conflitos, compunham-se o Estado burguês e sua dominação política (POULANTZAS, 1980) e seu modo de produção capitalista e de liberalismo, como arrematam Paulo Netto e Braz:

Enterrado o antigo regime, abre-se o século XIX com [...] o Estado burguês. [...] a nova classe dominante articulou a superestrutura necessária para o desenvolvimento de novas forças produtivas [...] o modo de produção capitalista [...] no qual a produção generalizada de mercadorias ocupa o centro da vida econômica. É hora, portanto, de cuidarmos da mercadoria e do modo de produção em que ela, nas palavras de Marx, constitui a ‘forma celular da economia’. (PAULO NETTO e BRAZ, 2009, p. 75).

A semente plantada e regada deu início ao novo processo de dominação pelo capital, que estabeleceu convenientes condicionantes legais construídos a partir do interesse de um composto social que lutou para o mesmo. Entretanto, este composto não se constituiu de forma homogênea, mas por grupos diferentes como burgueses, camponeses e proletariado.



Pelo caminho da superestrutura a burguesia, guiada pelo viés econômico, marcou sua presença e domínio, gerando decorrentes conflitos entre diferentes grupos antes imbricados. A luta entre classes, antes unidas por um mesmo processo, se estabeleceu e se condicionou por um modelo econômico, social e político. Assim sendo, o Estado liberal burguês representa em essência a projeção dos anseios de uma classe que se põe sobre outras.

Desta forma, os passos que se seguiram às revoluções e implantação de um liberalismo foram conduzidos pelas diferenças sociais de classes. Formou-se um cenário de uma classe burguesa resistente e em ascensão e de uma negação de políticas sociais por parte do Estado para as classes trabalhadoras, a despeito do custo social que se implantava. O importante rompimento do modelo feudal, de sobreposição entre Estado e governo, serviu como argumento para um novo modelo, porém, o custo social não foi medido e tratado tempestivamente. As difíceis relações entre trabalhadores e burgueses ascendentes contribuíram para as diferenças sociais de classe, e o pêndulo descrito pelo professor Oliveira (2009) moveu-se para o lado da menor intervenção do Estado.

Antes de prosseguir com a trajetória que pavimenta um caminho para atuação das organizações do “Terceiro Setor”, motivo para esta narrativa de fatos iniciada pelos movimentos de revolução, é mister abrir parênteses para estabelecer um mote conceutivo de Estado para as posteriores reflexões analíticas das categorias elencadas.

O filamento teórico metodológico adotado nos conduz naturalmente à concepção de Estado pautado por princípios de Marx, o que não impede a inserção de posicionamentos variantes sobre determinados pontos, justificados pela sempre importante contextualização ao temporal histórico. Desta forma, concebe-se o Estado como expressão da sociedade civil e das relações econômicas e de classes que nela se instalam, como uma superestrutura jurídica, conforme citado por Paulo Netto (2009). De forma igual guiamo-nos por Gruppi (1980) ao pontuar que o Estado nasce das lutas de classes, onde quem detém dominação econômica estrutura-se por organismos de dominação política, estruturas jurídicas e forças repressivas. Não há uma separação dicotômica entre Estado e sociedade civil, mas entrelaçamento e projeção de existência. É concepção fundamental para a compreensão do aspecto ideológico injetado no “Terceiro Setor”, como exposto à frente.

Neste momento, é também importante estabelecer ponte com o pensamento de Gramsci, na medida em que princípios deste são estrategicamente utilizados por orgânicos

liberais como sustentação teórica da participação do terceiro setor nas funções públicas, conforme refletido em capítulo adiante. Gruppi (1980) reafirma a convergência entre Marx e Gramsci sobre a concepção de que a separação entre Estado e Sociedade Civil não é orgânica, mas de método para análise. Ele inclui, nesta convergência, os reflexos da sociedade civil na formação do Estado, este visto como sociedade política por Gramsci.

Guardadas as diferenças entre posicionamento de estrutura e superestrutura e dos caminhos diferentes para a desconstrução deste modelo de Estado burguês, afirma-se o pensamento de Marx em Gramsci de que não é o Estado que funda a sociedade civil, e de que o mesmo é expressão de dilaceramentos entre classes, princípios importantes para contrapor argumentos posteriores na identidade das “OSCs” e na ideologia do “Terceiro Setor”.

Sobre estes parênteses aberto, firmamos o mesmo não ser atemporal, haja vista que a construção das críticas de Marx e de sua concepção de Estado edificam-se tempestivamente à solidificação do modelo do capital e da política liberal neste momento narradas.

Neste sentido, ratificamos que a necessária visão total do fenômeno da atuação do “Terceiro Setor” requer reflexões que vão do liberalismo ao marxismo. Este, por sua vez, firma-se em importância na medida em que, diversamente ao movimento pendular, possui concepção crítica sobre a formação e subserviência do Estado inalterada e hodierna. Adiciona-se a esta importância o fato de que, apesar da hegemonia do pensamento liberal, avanços na proteção social foram conquistados em função, entre outros fatores, das lutas dos trabalhadores influenciados pelo marxismo. Fechamos os parênteses abertos e seguimos sobre a trajetória do “Terceiro Setor”.

### **1.1.2 Expandir mercados e refrear conflitos: o Estado de Bem-Estar Social**

O modelo do capital, até então conduzido por uma política liberal fundante, tinha como cerne a liberdade de mercado. Por princípio, “o mercado disporia [...] de mecanismos estabilizadores automáticos, por meio da concorrência, capazes de corrigir seus desequilíbrios e garantir eficiência se não sofresse interferências externas” (OLIVEIRA, 2009, p. 31), leia-se externas como estatais. Por este modelo, o Estado trataria estritamente da segurança, da manutenção da ordem, da lei e do direito à propriedade. O pêndulo estava posto no extremo da diminuição do papel do Estado, porém, ele movimenta-se, conforme segue.

Este modelo do capital e de um Estado arvorado pelos reflexos de uma sociedade de classes, concretizado por políticas ortodoxas de acúmulo de capital, migrou por variados contextos socioeconômicos e culturais, independente das diferenças entre eles, sistematicamente mirando o ganho econômico e gerando conflitos e estragos sociais como “consequências naturais”.

Estes estragos sociais, que para Soares (2010) foram e são mais significativos nos países em que estas políticas econômicas foram implementadas sem a existência de uma rede de proteção social fortalecida, tornaram-se inicialmente capítulo secundário para classes conservadoras dominantes, as quais davam a estas assimetrias sociais o rótulo de fatos intrínsecos de uma ordem social que se pauta pela igualdade jurídica e liberdade individual, portanto atreladas às escolhas individuais, afastando possibilidades factíveis destas escolhas.

Entretanto, das iniciais desigualdades aprofundados problemas sociais paulatinamente foram tomando corpo, exigindo algum tipo de intervenção para a própria manutenção do modelo pressionado pelos desequilíbrios sociais. Para Manãs e Medeiros (2012), as primeiras ações compensatórias para minoração destes danos partiram de forma independente do Estado burguês, principalmente por intervenções da igreja católica e pelo surgimento de instituições assistencialistas a partir do final do século XIX, copiando modelos ainda absolutistas.

Não obstante a existência de ações compensatórias, estas não se mostraram suficientes para superarem uma das contradições centrais do modelo do capital: a que contrapõe de um lado a necessidade de manter um ativo a ser explorado e de outro lado a destruição deste ativo por suas próprias ações. Neste sentido, esta superação é vista como possível por meio de dois caminhos: o da expansão de novos mercados e o da ampliação das ações que mantêm os atuais ativos em condição de contínua exploração, ambos com objetivos de lucratividade e de exploração de força de trabalho, princípio este para a nutrição da mais valia caracterizada por Marx. Ressalta-se que este segundo caminho aplica-se aos velhos e aos novos mercados.

Com isto, estrutura-se como solução a este cenário conflituoso a política do Estado de Bem-Estar Social. Esta, submissa ao modelo do capital, nasce no seio de uma concepção socialdemocrata pautada por ideias do britânico John Maynard Keynes, economista do século XX, que propunha abrandar a crise econômica provocada pelo liberalismo com a intervenção estatal, porém sem abandonar o capitalismo e sem abarcar o socialismo.

Keynes propôs ampliar o papel do Estado para salvar o próprio modelo do capital, com inserção de funções distributivas estabilizadoras e funções desenvolvimentistas. Assim, a

política do Estado de Bem-Estar Social contempla uma política de desenvolvimento para expansão de novos mercados e uma concomitante política distributiva para abrandamento de distorções sociais como forma de manter um mercado consumidor. O pêndulo da participação do Estado caminha para um lado oposto ao anterior.

Para a expansão de mercados funda-se a Teoria do Desenvolvimento ditada pelo Banco Mundial. Por esta teoria desenvolvimentista, os países são classificados em estágios de desenvolvimento e, como ideal, passam do subdesenvolvido para o desenvolvido pelo alcance de metas de crescimento industrial e de infraestrutura, o que provoca aumento de trabalho e consumo, mirando-se um teórico bem-estar-social pela produção e ganhos de todos. Para isto, países centrais financiaram o desenvolvimento de países periféricos subdesenvolvidos e em desenvolvimento, impuseram um modelo próprio de desenvolvimento econômico e social e, naturalmente, uma conta a ser paga e uma dependência útil (MONTAÑO, 2014).

Segundo Sader (2009), este modelo conduziu países periféricos, entre os quais o Brasil, a uma industrialização endividada e atrasada em relação aos países desenvolvidos. Em relação a dívida brasileira relata Behring (2003):

A maior parte da dívida externa foi contraída pelo setor privado, por pressões do FMI o feitor da dívida, e houve na sequência uma crescente e impressionante socialização da mesma. No Brasil, 70% da dívida tornou-se estatal. O fenômeno da estatização de 2/3 da dívida é muito importante para compreender a crise do Estado no Brasil. (BEHRING, 2003, p.44).

Esta migração provocou uma saturação da capacidade de pagamento estatal, haja vista o alto custo do absorvido financiamento público junto ao mercado externo para a composição de infraestrutura e de uma indústria não existente (SADER, 2009).

Esta sucessão de fatos, construtores de um cenário crítico ao final dos anos 80 do século XX, comprovava a Teoria da Dependência, antevista por Florestan Fernandes (1975) e exposta por Montañó (2014), pela qual o modelo de desenvolvimento imposto criava colônias comerciais e financeiras em substituição às anteriores colônias territoriais. Fincava-se uma dependência financeira, tecnológica e comercial.

O lucro é maximizado a partir de regiões menos desenvolvidas pela fabricação de bens de consumo, processo este intermediado pela instalação de filiais de indústrias dos centros autodenominados desenvolvidos e dos empréstimos internacionais para incremento da infraestrutura e formação de mão-de-obra. Tem-se, assim, a expansão de mercados, pela qual o similar além-mar britânico da revolução industrial ganha contornos globais, e cria-se uma

nova modalidade de dependência, porém de mesma razão entre colônia e colonizador. O modelo desenvolvimentista dependente, direta ou indiretamente, construiu um cenário de crise fiscal do Estado em países latino-americanos (MONTAÑO, 2014) (FIORI, 2003).

A este cenário, entretanto, condicionantes foram incorporados, principalmente os resultantes dos avanços das ideias socialistas e marxistas no seio da classe operária no mesmo período histórico. O contexto para sustentar o capital tornou-se, assim, mais complexo, e o quadro de conflitos sociais, coetâneo à expansão de mercados e desenvolvimentismo, tornou-se o espaço propício para o segundo caminho da política de Bem-Estar Social, o do abrandamento das distorções sociais como forma de manter um mercado consumidor.

Assim, a proposta pautou-se pela mitigação das desigualdades sociais por meio de políticas sociais e serviços públicos de interesse à população. De natureza estatal, seu propósito era o uso do Estado para superação das crises de contradições do capital. (BEHRING; BOSCHETTI, 2007).

Antes de dar sequência à narrativa do Estado de Bem-Estar social, cabe abrir parêntese para delimitar o escopo do termo serviço público, embora já utilizado no capítulo introdutório. Para Mello (2009), serviço público é toda atividade de utilidade direta para os administrados, prestada pelo Estado ou quem lhe faça as vezes, e instituída sob um regime de direito público. Complementarmente Di Pietro (2011) insere nos serviços públicos os considerados serviços públicos sociais, definidos por ela como aqueles que atendem a necessidades coletivas e objetivam alcançar direitos sociais e fundamentais do homem. Por estas referências guiamos, neste trabalho, o uso da expressão serviço público, utilizando outras especificações quando necessário detalhar tipo de serviço público sob reflexão. Fechado o parêntese, retornamos à narrativa.

A política distributiva do estado de Bem-Estar social implantou providências estatais nas áreas da saúde, educação, habitação, renda e previdência social, designando um Estado assistencial que garantia padrões mínimos para os cidadãos através de serviços públicos. Houve maior intervenção estatal no sentido de assegurar geração de riquezas materiais com a diminuição de desigualdades sociais.

Para Soares (2009), por este conceito implantou-se, principalmente na Europa, uma rede de proteção social mínima e consistente, todavia sem atacar as suas causas, apenas as consequências. Neste mesmo sentido, Paulo Netto (1995) julga a conjuntura social-econômica-política do “Estado de Bem-Estar Social” como um ordenamento que visou

compatibilizar a dinâmica da acumulação e da valorização capitalista com a garantia de direitos sociais mínimos, sem, entretanto, descaracterizar a sua finalidade de sustentação de um modelo de desenvolvimento econômico pautado pelo capital.

Segundo Behring e Boschetti (2007), nas Américas a política foi predominada pela assistência aos pobres, reduzidas transferências universais e modestos planos de previdência social. Em países centrais da Europa a ênfase foi na utilização dos seguros sociais, e, nos países da Escandinávia, a política foi mais universal e de não mercantilização dos direitos sociais, com promoção de qualidade dos serviços públicos. Embora originadas da mesma concepção, estas diferenças marcaram estratégias de atuação que tiveram reflexos nas políticas sociais no Brasil, o qual adotou mais enfaticamente a linha americana.

O Estado do Bem-Estar Social vingou como política da socialdemocracia dentro do modelo capitalista entre os anos de 50 e meados dos anos 70 do século XX, com algumas diferenças de atuação e de anos entre os países, como citam Behring e Boschetti (2007).

Contudo, o crescente endividamento dos países periféricos, implicando incapacidade de pagamento de dívidas externas contraídas e incapacidade de atendimento de políticas públicas sociais, aliado aos princípios de um novo liberalismo já em experimento em alguns países, conduziram mudanças. Com isto, o pêndulo novamente movimentou-se no sentido do modelo superar mais uma de suas crises. De ideias já brotadas e experimentadas periféricamente, cresce a política de um novo liberalismo, ou neoliberal, trazendo o pêndulo novamente para um lado menos intervencionista do Estado.

### **1.1.3 Menos Estado, mais mercado: a política neoliberal**

Paralelo ao espessamento dos ideais do Estado de Bem-Estar Social, intelectuais do século XX, entre eles Ludwig Von Mises e Friedrich Hayek<sup>5</sup>, construíram fundamentos para outra concepção, esta limitadora dos mecanismos de intercepção do mercado por parte do Estado imputados como “obstáculos à livre concorrência em prol da prosperidade mundial”. Foram ideais que ficaram adormecidos até meados dos anos 70 e que tinham na sua essência traços do liberalismo fundante (ANDERSON, 1995). Para Peck e Tickell (2002 apud Ball, 2014, p. 26) estas ideias representam a primeira de três fases sequenciais do neoliberalismo (“protomaterialismo”, “*roll-back*” e “*roll-out*”) e constitui o projeto intelectual neoliberal.

---

<sup>5</sup> Economistas e filósofos do século XX, associados à Escola Austríaca de pensamento econômico e defensores do liberalismo clássico.

Nos anos seguintes a 1970, em função de mais uma periódica exigência de renovação do capital, o modelo de bem-estar social perde força por intermédio da reprimenda aos investimentos de recursos e valores públicos em questões sociais, reprimenda esta que se projeta principalmente a partir de medidas do governo britânico de Thatcher e do governo americano de Reagan no início dos anos 1980.

Para Paulo Netto (1995), a contraposição ao modelo de bem-estar social deu-se a partir da visão dos investimentos sociais públicos como gastos adversos ao retorno financeiro do capital, reafirmando contraposição entre refrear conflitos sociais e atender interesses financeiros dominantes. Usando a expressão citada em Ball (2014, p. 26), esta contraposição representa a segunda fase neoliberal ou fase “*roll-back*”, que se refere à “destruição ativa ou descrédito das instituições keynesiano-assistencialista e sociais-coletivistas”. Para Antunes (1999), a crise do modelo de Keynes é expressão direta de uma crise estrutural do capital e não do Estado, embora seja este o mote utilizado para os renovados passos capitalistas.

Esta contraposição ao Estado de Bem-Estar Social nas questões distributivas concretizou a edificação da política neoliberal, constituída por uma “nova” conjuntura de intervenções para manutenção do modelo capitalista, anteriormente professadas pelo citado grupo de intelectuais. Insere-se, assim, o neoliberalismo como política social e econômica intrinsicamente associada à ainda desejada expansão de mercados e a uma política estatal orquestrada por forças de grandeza global, e por uma ideologia com germe nas classes historicamente dominantes e liberais de um Estado mínimo. Esta contraposição reforça o referido histórico movimento pendular do capitalismo.

Sobre a política neoliberal, Duménil e Lévy (2005) retratam que ela alterou o modelo capitalista ao transformar capital em propriedade financeira concentrada nas grandes instituições financeiras representantes de classes dominantes e especuladoras do capital mundial. Assim, o neoliberalismo configura uma nova forma de poder concentrado e materializado a partir de ideias fundantes do liberalismo, em explícita renovação e movimentação pendular do capital para sua manutenção. Segundo as fases citadas em Ball (2014, p.26), da fase “*roll-back*” avança-se para a “*roll-out*” de “construção e consolidação proposital de formas de estado neoliberalizadas, governança e relações reguladoras”.

Contudo, ao mesmo tempo em que defende o afastamento do Estado como agente de mercado e agente de equilíbrio social, o neoliberalismo usa-o na verdade como meio para a regulação, legalização e consolidação de uma política global de seus intentos expansionistas,

explicitando uma de suas principais contradições. A nova política, para manutenção do velho modelo, só se consolida pela penetração do capital nas veias das políticas de Estado. Por esta visão, a política neoliberal reforça a concepção de Estado feita por Marx.

Trazendo este cenário para o palco latino-americano, Anderson (1995) relata que a América Latina, e em especial o Chile na década de 1970, serviu de laboratório para os ensaios neoliberais. Fatos concretizados na Europa e América do Norte ao final dos anos de 1980 tiveram seus primeiros passos no sul ocidental, em país periférico latino-americano.

No cenário brasileiro, repetindo cenários periféricos, a concepção neoliberal ergueu-se sobre uma estrutura legal, social e econômica que seguiu condições impostas pelo Banco Mundial de redução de gastos públicos com direitos sociais para alcance de equilíbrio orçamentário, abertura comercial, livre fluxo de capital estrangeiro, desregulamentação dos mercados domésticos e privatização de empresas/serviços públicos (HADDAD, 2007). Entretanto, é mister citar que no Brasil houve um processo tardio de implantação do neoliberalismo em face da reforma constitucional de 1988, mas que foi recuperado de forma incremental pela contrarreforma do Estado brasileiro, conforme exposto no capítulo segundo.

Neste ponto, abrimos reflexão fundamental para o modelo da terceira via e que versa sobre a necessidade do modelo do capital, agora sob as “rédeas” do neoliberalismo, ainda ter que enfrentar uma das suas principais contradições ao enfatizar o Estado mínimo e a redução de direitos sociais: a necessidade de tratar do equilíbrio entre expansão de mercados (acúmulo de capital) e conflitos sociais causados por este acúmulo e que despondera classes. Numa figura hiperbólica, a lógica neoliberal precisa “reciclar o lixo” do modelo do capital, haja vista a permanência das evidentes desigualdades sociais e do duvidoso crescimento.

Sobre esta ação de “reciclagem” e manutenção do modelo é construída, então, a terceira via, pela qual organizações ditas “não-estatais” iniciam um processo incisivo de atuação em segmentos sociais. Assim, organizações privadas passam a integrar um composto cognominado de organizações do “Terceiro Setor” as quais, por intermédio das suas ações em funções públicas sociais, atuam, consciente ou inconscientemente, para a manutenção do modelo do capital. Pavimenta-se um caminho encontrado pela política neoliberal para sua contínua sustentação, o caminho da terceira via.

Cria-se, desta forma, um caminho por onde a lógica da expansão de mercados se mantém; um caminho por onde um novo mercado se consolida, no qual a mercadoria é a questão social; e um caminho por onde o financiamento público transita para o privado.



Funda-se um modelo em que expansão de mercado e abrandamento de questões sociais se imbricam, atendendo a uma das necessidades do modelo do capital.

Neste sentido, refletimos na sequência sobre dois pontos: a forma embrionária das organizações que construíram caminhos e compuseram este “Terceiro Setor”; e a ideologia e os mecanismos que sobre elas são implantados para o alcance dos objetivos do modelo socioeconômico e político vigente, sob a tutela de uma política neoliberal, explicitando, então, de que forma esta terceira via presta-se ao contexto neoliberal.

## **1.2 “Terceiro Setor”: organizações embrionárias e nova expressão**

No capítulo introdutório delimitamos a abrangência das organizações do “Terceiro Setor” de forma sucinta pautada pela definição dada pela ONU, replicada no Brasil pelo IBGE e no MROSC. Complementarmente, foi feita uma delimitação para “Terceiro Setor” a partir da definição inicial de Bresser Pereira (1998). Estas delimitações foram feitas para estabelecer um escopo para o fenômeno em estudo. Entretanto, tanto a expressão “Terceiro Setor” como as organizações que o ocupam possuem raízes que ultrapassam esta delimitação e constituem pontos iniciais importantes para a compreensão do que elas representavam e como se inserem no contexto atual, principalmente quando sobrepostas ao movimento de maior ou menor participação do Estado na questão social, consoante o movimento pendular descrito.

Pela revisão bibliográfica foi possível sumarizar quatro caminhos embrionários ou arquétipos de organizações que compuseram o atual “Terceiro Setor”: (1) as organizações nascentes das ações assistencialistas, sociais e educacionais, ligadas à igreja<sup>6</sup> e depois por livre associação familiar ou corporativa; (2) as organizações nascentes da associação de categorias de exclusão social; (3) as organizações nascentes dos movimentos e lutas ligadas a classes de trabalhadores; e (4) as organizações nascentes de ações sociais coletivas ou associações de categorias profissionais e científicas para defesa de temas de interesse público.

Quanto ao primeiro tipo, Albuquerque (2006) atribui o surgimento destas organizações às ações dissidentes religiosas do século XVII que tentavam diminuir problemas sociais. Para Manãs e Medeiros (2012), estas organizações surgiram do assistencialismo das igrejas a partir do século XIX, e foram representadas pelas santas casas de misericórdia e instituições que prestavam serviço de assistência a comunidades carentes.

---

<sup>6</sup> Inicialmente a igreja católica e depois de outras correntes religiosas (MANÃS E MEDEIROS, 2012).

De forma geral, ações e organizações vinculadas às igrejas, via entidades filantrópicas e associações de assistência social, educacional e saúde, compuseram este primeiro grupamento. Com o tempo, outras associações de mesma natureza surgiram, mas de forma independente das estruturas das igrejas. Ball (2014) referencia estas últimas como organizações ligadas à filantropia familiar ou corporativa.

Mesmo sem oferecer a totalidade de respostas necessárias aos danos sociais provocados pelo modelo socioeconômico do capital e modelos anteriores a este, estes arranjos organizacionais, conforme Montaña (2014), foram estimados pela sociedade ao longo da história, o que deu a elas uma semântica de bem social útil e longânime para as saídas aos danos sociais vigentes. Embora distante no tempo, é um fato histórico que ainda hoje produz reflexos nas organizações atuantes no “Terceiro Setor” e nos discursos orgânicos.

Esta forma de organização revela e reflete um movimento de criação de instituições que sistematizam um paradigma no qual a dominação de uns sobre outros se mantém e que se coaduna com o modelo socioeconômico vigente, com um Estado pouco presente e uma sociedade segmentada regrada pela política do consentimento, onde uns poucos consentem algo para outros. De forma consciente ou inconsciente por quem a construiu e a constrói, esta política do consentimento sinaliza o germe do “Terceiro Setor” (MONTAÑO, 2014).

Um segundo caminho de construção do "Terceiro Setor" deu-se a partir da organização de grupos sociais autoidentificados. Questões de gênero, raça, condição social e outras de cunho social aglutinaram pessoas sobre causas e reivindicações específicas. Para Gohn (2008), foram agrupamentos diversificados que despontaram e se organizaram para atuar e expressar demandas sobre um espaço público democrático de articulação.

Por um terceiro caminho, arranjos organizacionais com novos contornos e formas de atuar ganharam corpo por intermédio de movimentos voltados para as lutas de classes trabalhadoras na busca de direitos econômicos e simetrias sociais. Um conjunto forte de organizações de base, representadas por sindicatos, centrais de trabalhadores e organizações profissionais bem articuladas construíram, especialmente a partir dos anos 1970, um agregado coeso e propenso a enfrentar as adversidades provocadas pelos modelos econômicos embandeirados pelas liberdades individuais. Desta forma, a insurgência pela base se fortaleceu materializada sob forma de organizações de classe. (GOHN, 2011).

Um quarto caminho de composição deste conjunto foi dado pelas organizações nascidas de “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas da população se organizar e expressar suas demandas”. Movimentos sociais, profissionais articulados sobre temas de interesse público, associações científicas e outras configurações organizacionais, não necessariamente formais, construíram um corpo importante para a formação do “Terceiro Setor” (GOHN, 2011).

Sobre este caminho construiu-se um cenário para discussões acerca de variadas questões de interesse público, social, econômico e político. Diversos arranjos sociais foram paulatinamente construídos e inseridos neste espaço público. Landim (1999) destaca que este quarto conjunto de organizações representou a origem de “um universo pouco definido de instituições privadas com as quais a ONU começou a estabelecer consultas” e eram, por este organismo, denominadas de Organizações Não-Governamentais. (CASTRO, 2017).

Sobre este composto de organizações embrionárias, com diferentes origens e interesses, cunhou-se o termo “Terceiro Setor”, o qual representa o espaço de atuação deste conjunto de arranjos organizacionais e, simultaneamente, representa este próprio conjunto de organizações. Esta dupla referência é importante para a leitura sobre o fenômeno, pois o uso para os dois elementos é presente e corrente.

Landim (1999) cita que esta expressão foi cunhada por uma concepção anglicana, o que é ratificado por Albuquerque (2006) ao situar o termo como uma tradução direta de *third sector* utilizado nos Estados Unidos. Segundo Montañó (2010), a locução “Terceiro Setor” foi delineada por intelectuais orgânicos vinculados aos interesses da alta burguesia estadunidense, ou seja, a certidão de nascimento da expressão denominativa não está ligada às bases de ações sociais organizadas e de lutas sociais progressistas, mas sim a uma ação de assistencialismo burguês e a interesses de um modelo econômico específico, caracterizando a apropriação e emprego de um termo amplo e pouco específico para designar um conjunto de organizações e ações. Para este autor, a expressão não é neutra e nem puramente descritiva, e carrega intenção de apropriação, o que faz da sua mediação com o contexto sempre necessária.

Relata Falconer (1999) que no cenário brasileiro o GIFE (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas)<sup>7</sup> foi o responsável pela popularização do termo “Terceiro Setor”,

---

<sup>7</sup> O GIFE é uma organização voltada para assuntos do setor público não-estatal composto pela associação de “investidores sociais do Brasil. Entre os associados do GIFE estão, de acordo com o *site* institucional do grupo (<https://gife.org.br>), fundações de empresas como Bradesco, Banco Morgan, BASF, Carrefour, Cielo, Gerdau, Intel, Microsoft, Monsanto, Roche, Samarco, Globo, Tim e outras.

patenteando a relação deste com grupamentos empresariais e carregando em conjunto um diversificado rol de tipos organizacionais. Neste sentido cita Landim sobre o termo:

[...] se analisarmos os canais através dos quais a expressão vem sendo mais disseminada, [...] chegaremos ao terreno do mercado: é usada amplamente [...] por empresas, fundações e organizações dedicadas à filantropia empresarial e [...] nova forma de atuação do empresariado. (LANDIM, 1999, p. 63).

Portanto, sobre a gênese de organizações embrionárias cunhou-se uma expressão, a qual se propagou por grupamentos empresariais com consequente abarcamento por um termo de origem americana em um contexto liberal. A expressão foi cunhada sem rigor na caracterização dos integrantes do setor em virtude da falta de definição clara do próprio setor:

Este conceito, mais do que uma categoria ontologicamente constatável na realidade, representa um constructo ideal que, antes de esclarecer sobre um setor da sociedade, mescla diversos sujeitos com aparentes igualdades nas atividades, porém com interesses, espaços, e significados sociais diversos, contrários e até contraditórios. (MONTAÑO, 2010, p. 57).

Afirma Montañó (2010) que, mesmo sob uma denominação ampla, não há consenso entre teóricos e pesquisadores sobre as entidades que integram este setor, e cita que alguns incluem apenas as organizações formais e excluem qualquer tipo de organização informal, alguns incluem as fundações empresariais e outros excluem, e assim por diante. Para ele, esta nebulosidade de categorias causa confusão conceitual e operacional, o que pode ser útil para quem intenta interpretar este espaço da forma que lhe convier, e contraria conceito básico sobre categorias dado por Marx (1978) para quem as “categorias devem exprimir determinações de existência”.

Esta visão é reforçada por Alves (2002), que aponta o sortimento de termos e não unanimidade entre os autores. Assim, expressões como “Setor Produtivo Público Não-Estatal”, “Setor Não Exclusivo”, “Setor Não-Estatal” e “Sociedade Civil Organizada” são algumas das associadas ao que referenciamos aqui como “Terceiro Setor”. De forma análoga, “Organização Não Governamental”, “Organização Não Estatal”, “Ente Público Não-Estatal”, “Ente Não-Estatal”, “Entidade Sem Fins Lucrativos”, “Organização Social” e outros são, por sua vez, utilizados para referenciar as “Organizações da Sociedade Civil”.

A pluralidade de termos é uma característica do fenômeno que se faz presente na legislação, nos planos de governo, na bibliografia e em outras fontes. Sobre esta pluralidade edificam-se críticas de que se trata de confusão conceitual aliada à técnica comunicativa para simular intenções por meio de rótulos de negação (“sem” e “não”), com intenção de pouco

esclarecer. Esta construção, que pouco estabelece limites de seu real alcance, possibilita condução a ideias, visões, ações e interpretações variadas sobre um mesmo fato, o que pode ser útil para interesses velados. (MONTAÑO, 2014).

Estes relatos são representações históricas que possuem relação com os princípios ideológicos que sustentam a concepção da terceira via para inserção destas organizações nas funções públicas. Esta abordagem ideológica compõe a reflexão que segue.

### **1.3 Transformação dos arranjos organizacionais embrionários**

Nos subtítulos anteriores trilhamos pelo cenário histórico do modelo social, econômico e político pautado pelo capital que movimenta o papel do Estado conforme suas necessidades de manutenção e cujo momento corrente atrela-se às características neoliberais.

Trilhamos pelo engendro de um setor apoiado em ações de interesses diversos de organizações embrionárias, as quais foram imbricadas em um espaço denominado "Terceiro Setor", que, por sua vez, apresentou-se como instrumento útil ao modelo do capital no sentido de sobrepor a contradição entre expandir mercados (acúmulo de capital) e gerir conflitos sociais, usando para isto a própria questão social como mercadoria.

Neste sentido, Haddad (2007) ratifica que sobre este contexto desenhado fez-se pronto um palco propício para a inserção de um novo método dentro do neoliberalismo, capaz de amornar conflitos sociais inconvenientes aos interesses do capital e, conjuntamente, alinhar-se às diretrizes neoliberais: o tratamento das questões sociais com uso do recurso público circulante por organizações privadas, porém de “caráter público”, ou, como também referenciadas, por organizações não-governamentais do terceiro setor, e a consequente transformação de direitos sociais, como saúde e educação, em “mercadoria social”.

Por este método, as ações para adversar questões sociais deixam o foro estatal e passam para o foro privado sob a pecha de “público porém privado” ou “público porém não-estatal”, integrados a um conceito próprio de "sociedade civil". Das posições opostas do pêndulo, que ora move-se para o Estado interventor e ora para o Estado ausente, o modelo do capital, sob a regência da sua constante necessidade de inovar-se, extrai um caminho capaz de unir o que é mais prestadio dos dois lados para a sua manutenção. Implanta-se, sob ótica crítica, um caráter utilitarista da embrionária terceira via, possível de ser transformada em instrumento em prol do capital dominante.

Em suma, este caminho coloca a terceira via nas funções públicas, onde entidades não-estatais, privadas, “sem fins do lucro”, vindas da “sociedade civil”, inserem-se na execução de funções sociais antes geridas e operadas pelo Estado, porém mantendo financiamento deste, seja por injeção direta de recursos ou estratégias cortinadas. O público financia o privado, sutilmente denominado de “público porém privado”, e este exerce estas funções apoiado em uma acreditação de maior flexibilidade, melhores resultados, maior participação da sociedade e argumentos erguidos sob o discurso de “ganho para todos” (MONTAÑO, 2014).

Desta forma, a terceira via mostra-se como opção para manutenção do modelo vigente: útil ao capital, ao transformar questão social em mercadoria e canalizar recursos públicos para meios privados, e útil para classes dominantes, pela possibilidade de criação de organizações atuantes neste segmento e mantenedoras da política do consentimento.

Este cenário retrata a ocupação das funções sociais públicas pelo via do “Terceiro Setor”, conforme cunhado pelo modelo anglicano, que encontra crítica na tese de que este é um caminho histórico construído pelo modelo do capital e classes dominantes para manter o cenário de exploração social e criar simulação de solução para questões sociais. (MONTAÑO, 2014; COUTINHO, 2005; PETRAS, 1999).

Porém, para se tornar real, a terceira via precisa ser concretamente constituída e persuadida no ideário da sociedade. Neste sentido, Petras (2014) teoriza que a construção deste novo caminho está fundamentada em princípios ideológicos e ações direcionadas.

Unindo asserções contidas em Montaña (2014), Neves (2010), Petras (1999) e Vitullo (2012), centrando-se no cenário brasileiro, consubstanciamos estes princípios e ações em três eixos: a construção de um conceito próprio de "sociedade civil"; a imbricação de um linguajar do consenso associado a termos como bem comum, filantropia, voluntariado e empreendimento individual; e a desconstrução ou remodelamento de organizações embrionárias pelo financiamento de novos modelos organizacionais. Reflexões sobre estes eixos retratam a transformação das organizações iniciais embrionárias em “OSCs”.

### **1.3.1 Construção de um conceito próprio de "sociedade civil"**

A partir das referências citadas pode-se afirmar que um dos principais argumentos do "Terceiro Setor" situa-se na construção de um conceito próprio de "sociedade civil" que incorpora discurso da participação consensual coletiva para o bem comum.

As aclamações por avanços sociais a partir de rupturas, guiadas por mobilizações por parte de classes exploradas, resistem luzentes em função do sentimento dos que padecem com as mazelas socioeconômicas do capitalismo e na medida em que as realidades sociais e suas contradições permanecem em choque com um poder dominante. Para este poder, o caminho pela ruptura é ameaçador, sendo necessário regularmente mitigá-lo. (CHAGAS, 2012).

Contraditoriamente, o caminho da ruptura é também visto como ardiloso e pouco factível por fração dos que desejam transformar e, desta contradição, raia a luz para um processo de chegada a um ponto de senso comum, útil ao modelo dominante e classe vigente, e que encontra no “Terceiro Setor” um talhado instrumento, como citado por Haddad (2007).

Este engendro do consenso não germinou de um momento para outro, pelo contrário, possui uma história que antecede a terceira via neoliberal e que se alonga no século XX por posicionamentos de quem defendia a morte do pensamento de Karl Marx e defendia que as condições da harmonia social estavam plenamente alocadas, não havendo melhorias a serem feitas. A construção do senso comum pautou-se por uma “harmoniosa” conexão entre um “capitalismo humanizado” e uma “esquerda branda”. (MARTINS *et al*, 2010).

Para exemplificar esta conexão, Martins *et al* (2010) citam a aliança entre o intelectual conservador americano Daniel Bell<sup>8</sup> e o esquerdista não-marxista sociólogo francês Alain Touraine<sup>9</sup> na construção de conceitos da pós-modernidade, referenciando-os como precursores das ideias que fundamentaram o projeto político da terceira via.

Sobre a mesma conexão, Montañó (2010) afirma que a terceira via é construída pela composição de argumentos fundantes do conservadorismo liberal, do neoliberalismo e do fim da sociedade do trabalho (citando Tocqueville, Hayek e Habermas<sup>10</sup> respectivamente como referências) com argumentos de uma sociedade dividida em setores sociais (aludindo Alain Touraine e Boaventura Santos<sup>11</sup> como símbolos da setorização). Desta forma, a terceira via representa uma conjunção de discursos opostos, sobre a qual Montañó (2010) alerta para o decorrente alijamento da figura das classes e suas respectivas lutas nesta nova composição social, processo este fundamental para a ideologia da terceira via.

---

<sup>8</sup> Sociólogo estadunidense, que, após passagem pela esquerda marxista, tornou-se conservador, defendendo o fim das ideologias. (NEVES, 2010).

<sup>9</sup> Sociólogo francês, autodenominado de esquerda não-marxista, com estudos dedicados a sociologia do trabalho e novo movimentos sociais e conflitos sociais (NEVES, 2010).

<sup>10</sup> Alexis de Tocqueville e Friedrich August von Hayek foram destacados pensadores e políticos liberais do século XIX. Jürgen Habermas (1929), filósofo alemão e um dos mais influentes sociólogos do pós-guerra, conhecido por suas teorias sobre a razão comunicativa.

<sup>11</sup> Boaventura Santos, autor pós-moderno, doutor em sociologia, professor da Universidade de Coimbra, com trabalhos publicados sobre sociologia, direitos humanos e pós-modernismo (NEVES, 2010).

Quanto a este alijamento das lutas de classes, Coelho (2012), ao referir sobre conceitos da pós-modernidade na sua análise do Partido dos Trabalhadores, expõe criticamente que por esta forma de unir pensamentos colidentes a luta de classes passa a ser um conceito em decomposição substituído por práticas libertadoras dentro das regras do jogo do capital, o que, para ele, projetou uma nova esquerda comportada, denominada de “esquerda para o capital”.

Martins *et al* (2010) analisam que junto a este amornamento da esquerda foi-se construindo uma direita “responsável” e “humanizada” (que fez apologias a um mundo sem contrapostos e “preocupada” com os desequilíbrios sociais, porém sem destruir ou alterar em nenhum momento qualquer relação de exploração do capital) representada por um “capitalismo humanizado” denominado de “direita para o social”. Para estes autores, por esta condução de discursos opostos a um lugar comum estabeleceu-se a estratégia apropriada para o “bom discurso” da terceira via. Sobre esta mistura, cita Carlos Montaña:

[...] uma ampla gama de autores com perspectivas diversas, desde empresários, acadêmicos, membros de organizações populares, políticos, representante do capital e do trabalho, de concepções conservadoras e regressistas e de perspectivas progressistas, de ideologias neoliberal e trabalhistas, de direita e de esquerda caminham com folga por sobre a discussão, com discursos opostos defendendo um mesmo fenômeno. (MONTAÑO, 2010, p. 59).

Para o professor e pesquisador da Unicamp, Marcos Martins (2008), a fundamentação teórica para este “casamento”, pelo qual se busca trazer uma “esquerda possibilista” para o mesmo discurso de uma “direita social”, tem suas raízes em modificações intencionais sobre o conceito de sociedade civil a partir de apropriações indevidas sobre o pensamento de Gramsci, reforçando o que está exposto em Neves (2010), Vitullo (2012) e Nogueira (1999).

Sistematicamente narrada em reflexões sobre o tema, estas modificações e apropriações gramscianas constituem o basilar da argumentação das correntes defensoras da terceira via, e ocorrem, principalmente, sobre dois trilhos condutores imbricados: uma leitura e construção própria do conceito de “sociedade civil” e da relação desta com o Estado; e um consequente esvaziamento político e de lutas deste novo conceito, erguendo sobre ele uma visão utilitarista do consenso a partir da linguagem. Cabe refletir sobre estes dois trilhos.

Em relação ao “primeiro trilho”, da construção própria do conceito de “sociedade civil”, é devido citar que este conceito apresenta no curso da história concepções diferentes que dependem do posicionamento filosófico de quem o conceitua, como relata Nogueira:



A história do conceito de sociedade civil remonta ao mundo clássico e medieval, a partir do qual, após longa maturação, ressurgiu colado à progressiva afirmação do pensamento liberal. Chegou ao século XIX, passando pelo Iluminismo, por Ferguson, Adam Smith e Rousseau, e infiltrou-se [...] nas formulações de Hegel e Marx, [...] se incorporou à cultura teórica contemporânea, penetrando os universos socialista e comunista. Ao longo do século XX, o conceito esteve [...] associado à elaboração marxista de Antônio Gramsci, ganhando forte disseminação após a descoberta e o intenso trabalho de avaliação crítica de Cadernos do Cárcere. (NOGUEIRA, 2003, p. 187).

Portanto, o uso da mesma expressão para referenciar visões diferentes é real, haja vista depender da concepção adotada por quem limita o conceito.

Entretanto, a leitura e construção de um conceito de "sociedade civil" pela corrente da terceira via não se ergue sobre uma construção própria nova, mas sobre uma “construção própria” a partir de uma releitura de Gramsci, como citado pelo professor Martins (2008), o que imputa uma mutação ao conceito de um clássico para justificar uma visão de sociedade, tentativa inerente a um discurso que busca convencer sob falsa retórica. Trata-se, em essência, de uma releitura indevida e construída intencionalmente por ação estratégica.

Esta releitura marca posição e inicia sua apropriação pela tentativa de distanciar Gramsci de Marx com o objetivo de excluir as lutas de classes da concepção de “sociedade civil”. Norberto Bobbio, uma das referências nesta apropriação, ao analisar Gramsci, carrega esta concepção de afastamento:

[...] não pretendo absolutamente negar o marxismo de Gramsci, mas chamar a atenção para o fato de que a realização da sociedade civil não é o que o liga a Marx [...] mas precisamente o que o distingue dele. (BOBBIO, 1999, p. 56).

As argumentações de Bobbio (1999), incluindo as réplicas às contestações feitas a ele e expostas na mesma referência, assentam-se pelo alargamento do conceito de “sociedade civil” erguido por Gramsci na conquista da hegemonia:

[...] a hegemonia gramsciana, compreendendo, como vimos, além do momento da direção política, também do da direção cultural, abarca como suas entidades portadoras não só o partido, mas todas as outras instituições da sociedade civil (entendida em sentido gramsciano) que tenham nexos com a elaboração e a difusão da cultura. (BOBBIO, 1999, p. 68).

Sobre estas outras instituições da sociedade civil, cita como sendo organizações privadas como igrejas, sindicatos, escolas, etc.

Contudo, a argumentação de Bobbio, embora enfatize que não pretenda afastar Marx, não referencia que as lutas de classes teorizadas por este permanecem enraizadas no conceito

ampliado de Gramsci, ou seja, que as “outras instituições” carregam premissas de uma sociedade construída por classes a partir das lutas econômicas das relações produtivas. Estas “outras instituições” não germinam desprendidas da sociedade, pelo contrário, elas, tal qual o Estado, são reflexos de lutas e sujeição a grupos dominantes. A não referência a esta premissa repete discurso da terceira via e se traduz em estratégia de discurso, como cita Martins (2008).

Para este último, Bobbio usa da condução gramsciana do conceito de "sociedade civil" da estrutura econômica para a superestrutura como argumento de separação da relação entre estas e de afastamento das relações sociais de produção como formadora da “sociedade civil”, e, para tal, encobre outros posicionamentos de Gramsci:

Sem reconhecer a concretude e a dialética relação entre estrutura-superestrutura e sem operar epistemologicamente com essas suas características, fica deveras fácil fazer as inferências que Bobbio fez. Contudo, não há interpretação formal-analítica do pensamento gramsciano que resista aos seus conceitos caracteristicamente dialéticos e concretos, como é o caso do de bloco histórico, que expressa com precisão a relação existente entre estrutura e superestrutura. E, sobre essa questão, Gramsci não deixa qualquer dúvida, pois afirma que “A estrutura e as superestruturas formam um ‘bloco histórico’, isto é, **o conjunto complexo – contraditório e discordante – das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção.**” (GRAMSCI, 1995, p. 52 apud MARTINS, 2008, p. 97, grifo nosso).

Neste sentido, ratifica-se que a relação entre classes está presente na definição de sociedade civil de Gramsci:

Pela nova acepção que conferiu ao termo ‘sociedade civil’, esta era para ele o conjunto de aparelhos, estruturas sociais, que buscam dar direção intelectual e moral à sociedade, **o que determina a hegemonia cultural e política de uma das classes sobre o conjunto da sociedade.** (MARTINS, 2008, p. 83, grifo nosso).

Concordantes com esta assertiva, Montañó (2010, p. 59) cita que esta apropriação trata-se de “equivocadas interpretações, viciadas pelo viés liberal de Norberto Bobbio, sobre a obra de Gramsci” e Chagas (2012, p. 36) afirma que “este processo consiste na diluição de antagonismos de classe e da apropriação indébita do legado gramsciano”.

De forma sintética, as outras instituições da sociedade civil inseridas em Gramsci não abandonam a presença de classes, suas lutas e seus interesses, e não abandonam as relações produtivas como raízes das projeções de interesse de classes, porém são solapadas pelos discursos da terceira via. A este solapar liberal da presença das lutas de classes e relações produtivas nas “outras instituições” soma-se a apropriação da abordagem da construção da hegemonia feita em Gramsci, de forma a utilizá-la como instrumento servil à concepção da terceira via.

Neste sentido, o discurso teoriza-se pela ampliação da sociedade civil até a sua universalização e eliminação da sociedade política, esta como poder coercitivo do Estado, sob o argumento de que esta ampliação desemboca na conquista da hegemonia pelo consenso e pela adaptabilidade às condições disponíveis. Cria-se um caminho no qual a sociedade civil, antes concebida por politização, criticidade, contendas, contradições e materialidade, passa a ser definida de forma diversa, na qual se desenha um cenário de liberdade e espontaneidade, onde o capitalismo é seu esteio de harmonia.

Entretanto, é fundamental destacar que este consenso não é submetido à análise de eventual, e muito provável, submissão das instituições a uma classe dominante, ou seja, imagina-se um contexto no qual, por “consciência espontânea”, classes dominantes passassem a aceitar sem conflitos e imposições novas demandas. Em outros termos, submete-se o consenso às condições disponíveis, mas não se discute sobre quem disponibiliza as condições e quais são estas. Sobre o consenso, afirma Gramsci (1980, p. 145) que “o Estado tem e pede o consenso, mas também ‘educa’ este consenso utilizando as associações [...] que, porém, são organismos privados deixados à iniciativa particular da classe dirigente”.

A extensão desta afirmação para outras organizações sob o conceito ampliado de “sociedade civil” e sua associação ao fundamento de projeção das classes dominantes sobre o Estado dão a dimensão da influência destas classes sobre estas organizações. Assim, a construção do consenso não se faz sem a cota de um Estado às ordens de um poder dominante, com poder coercitivo, e tampouco as novas instituições estão isentas dos interesses dirigentes, o que reproduz, em outro nível, a relação estrutura-superestrutura.

Para Nogueira (1999), a aceção de Bobbio impele uma divisão entre “sociedade civil” e Estado, tornando-as figuras independentes, e cria uma dicotomia que não se alinha ao pensamento gramsciano, numa investida para distanciar este de Marx e desconstruir a projeção de um sobre o outro. Martins rompe esta separação ao referenciar o próprio Gramsci:

Para ele, a sociedade civil não é um mero terreno de iniciativas “privadas”, mas tem desde logo uma “função estatal”, na medida mesma em que se põe como “hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado (Gramsci, 2000, p. 225)”. (MARTINS, 2008, p. 187).

Viabiliza-se, assim, apontar que a “releitura” pela terceira via intenciona excluir a presença de classes e suas lutas do conceito de “sociedade civil”, e busca usar o discurso do consenso, sem a presença das diferenças de classes, como caminho para uma nova sociedade, criando uma concepção atômica de “sociedade civil”. Neste sentido, cita-se:

[...] a leitura liberal bobbiana equivoca-se por não reconhecer as peculiaridades do materialismo, do historicismo e da dialética gramscianos, que concebem a ‘sociedade civil’ como o ‘dinâmico, complexo e moderno campo da ação política, econômica, social e cultural, onde as classes subjugadas são chamadas a empenhar as lutas [...] para se constituir como sujeitos’ [...] de sua própria história e protagonistas do destino da formação social da qual fazem parte. (MARTINS, 2008, p. 97).

Integrando o conceito próprio de "sociedade civil" advindo da terceira via, a partir das transformações de Gramsci e afastamento das lutas de classes de Marx, e da construção de um grupamento de novas organizações sob este conceito, elabora-se uma nova perspectiva retratada por Martins (2008) da seguinte forma:

É nesta perspectiva idealista, a-histórica e pouco dialética que Gramsci é tomado como fundamento daquilo que se concebe hoje como “sociedade civil”, [...] um conjunto de ações que se desenvolve [...] isolado da estrutura social, do Estado ou do mercado e, portanto, [...] neutro. [...] isso é uma apropriação indébita do legado materialista histórico e dialético gramsciano, que se esforçou [...] para captar a realidade concreta em seus imbricados, orgânicos e dialéticos contornos [...] para [...] empreender ações de superação do capitalismo, isto é, com um claro compromisso ético-político e ideológico, negado por aqueles que concebem a “sociedade civil” como um “terceiro setor”, fundamentando-se [...] nas teses da terceira via. (MARTINS, 2008, p. 97).

Apoiados nesta desacertada, proposital e estratégica apropriação gramsciana, “ideólogos” da terceira via teorizam aparentemente de forma menos liberal e passeiam por concepção vista como progressista, conseguindo, pela teoria, alcançar uma direita humanizada e uma esquerda que se põe “menos radical”. Entretanto, para seduzir opostos e uma esquerda, que aos poucos se “entrega”, é preciso ainda utilizar-se da linguagem para esvaziar politicamente as lutas.

Neste sentido, elementos variados de linguagem e discurso são utilizados e imbricados em um segundo eixo: a linguagem do consenso, o discurso da justiça social, o pano de fundo da filantropia, o voluntariado e o empreendimento individual, conforme refletido a seguir.

### **1.3.2 A linguagem do consenso e o discurso do bem e da participação**

Novas concepções podem ser incorporadas no imaginário coletivo por mais de um caminho ou estratégia. Martins (2005), ao analisar o processo da educação hegemônica, cita a educação como um dos principais meios para impor ao público conceitos desejados e, neste processo, sobleva o papel da linguagem como instrumento de construção do consenso. No mesmo sentido, Rodriguez (2014, p. 135) destaca como “a linguagem e o discurso se

constituem em instrumentos articuladores da hegemonia liberal”, reforçando a posição de Ball (2007) a respeito do uso da linguagem no discurso dominante como instrumento para produzir posições subjetivas e obviedades que passam à condição de “não discutíveis”.

Nesta conjuntura do "Terceiro Setor", a linguagem torna-se insigne ao servir como instrumento de cooptação de correntes ou lados inicialmente opostos, denominados em Neves (2010) de “direita para o social” e “esquerda para o capital”, como referenciado.

“Poder popular, desenvolvimento de base, delegação de poderes,” e outras locuções associadas a uma linguagem social e apolítica inserem-se nos discursos e nos projetos, independentemente da origem e do objetivo de uso. Edifica-se sobre a "sociedade civil" uma linguagem de “não enfrentamento”, embora proveniente de lutas sociais e pensamentos progressistas, os quais são reconceituados pelos interesses hegemônicos apropriados nas novas organizações. (NEVES, 2010; CASTRO, 2017).

Dantas (2014) define esta edificação como “estratégia para anular o potencial das palavras de ordem das bandeiras políticas dos trabalhadores, tornando-as inócuas e obscurecendo, assim, a natureza real do conflito”. Assim, cria-se a despolitização e cooptação de uma esquerda. Concordante, Montañó (2014) afirma que, desta forma, os termos oriundos da esquerda que conduzem a uma linguagem do consenso são usados para esvaziar as lutas.

As palavras são redimensionadas para atenuar históricas discrepâncias classistas. O que se pretende é dar um novo sentido ao que permanecerá, em essência, idêntico, retirando o que ao longo do tempo foi desmascarado pelos embates sociais. Cria-se uma nova roupagem para um mesmo corpo. “Participar” torna-se a locução ordinária, tornando-se, segundo Gohn (2007), uma das mais presentes no vocabulário político, científico e popular moderno. Na esteira do que questiona Dantas (2014, p. 122) - “quem não é pela participação?” - a resposta natural representa o propósito do uso do linguajar.

As ideias participativas conquistam atuantes de direita e de esquerda, correntes ideológicas distintas, “OSCs”, partidos políticos, sindicatos e outras organizações, sem contundo esquecer que são acompanhadas de instituições de caráter distinto como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, fundações associadas ao mercado e outras (DANTAS, 2014).

Este enlaçamento de distintas organizações usa o conceito modificado e próprio de "sociedade civil" erguido pela terceira via, como visto, e enfatiza as ideias de “participação social e democrática” e “organizações condutoras dos caminhos para o bem comum.”

Para Petras (1999), o uso desta nova linguagem enfraquece as discussões centradas no trabalho e suas relações de produção, com temas como reestruturação produtiva e exploração pelo trabalho sendo aos poucos apagadas.

Para Martins (2014), a mudança de foco principal da exploração do trabalho e da luta de classes para o foco da exclusão social e outras questões sociais caracteriza alicerces da construção do “Terceiro Setor” à disposição do modelo do capital. Com isto, em detrimento das organizações insurgentes das lutas de classes, arranjos organizacionais advindos da associação de categorias de exclusão social e em defesa de temas sociais ganham expressão, numa mudança do foco da causa para os efeitos.

Este mesmo autor, em parcial reprimenda sobre conceitos de Alain Touraine, sem invalidá-los, conclui que a pura divisão ou setorização dos novos movimentos sociais a partir de categorias de exclusão social, se descolados da categoria de exploração a partir da relação de trabalho, tornam-se mais frágeis. Para ele, abandonar a essência das relações de trabalho e das lutas de classe do pensamento de Marx corrobora para a manutenção das diferenças sociais e encontra, nos novos movimentos sociais sob formas organizacionais associadas principalmente ao financiamento privado, um instrumento de utilidade.

Nesta nova configuração tem-se uma desarticulação da totalidade do social, do político e do econômico, com a atuação sendo centrada em questões setorizadas socialmente, entre elas a educação. Centra-se aqui temática da visão da educação como apenas uma questão social inclusiva e não transformadora.

Neste momento, abrimos observação que tem implicação futura no tipo de organização social que adentrará no segmento educacional: o sujeito engajado nestas organizações pode manter-se distante da questão transformadora pela educação pública pelo fato de encontrar, na ação inclusiva de sua “OSC”, uma possibilidade de fonte de renda associada a uma política educacional inclusiva de governo. Com isto, afasta-se o ideário de uma política educacional transformadora de Estado. Fecha-se a observação.

Para a solidificação e sustentação da terceira via, imbricam-se a esta linguagem do consenso outros discursos, como da justiça social, do voluntariado e da filantropia.

A construção de um cortinado de boas intenções de filantropia que encubra propósitos de baixa aceitação popular torna-se útil. Para este fim, o modelo histórico das entidades caritativas, sem fins lucrativos, lastreadas pelas ações do consentimento privado, tornou-se o aliado útil e de fácil aceitação social, solidificando este segundo eixo. (CASTRO, 2017).

Os bons olhares populares sobre as entidades filantrópicas de assistencialismo social e sobre os arranjos organizacionais de setores autoidentificados, por sexo, raça, gênero e outros, compuseram bom desenho para a apropriação deste espaço e seu controle, mesmo que veladamente. Para Montañó (2014), este modelo consiste na contrainsurgência viabilizada pelo controle sutil destas organizações pelas classes dominantes, as quais são capazes de agir sobre elas a partir de uma aceitação pública guiada pelas “justiça social” e “filantropia”, ambas de contraditório dificultado.

Esta aceitação social alcança a participação social e o sentido de pertencimento a um movimento de reivindicação, o qual enobrece a pessoa. Usar deste sentimento integra as ações articuladas para atrair simpatizantes. Neste sentido, Dantas (2014) cita como o confortável consenso sobre valores dominantes é capaz de ocultar propositadamente uma luta e obscurecer intenções verdadeiras.

Complementarmente, alcança também esta aceitação social o voluntariado, o qual passa à sociedade um sentido de classes colaborativas e sem conflitos, e de que o contrário implica opor-se ao bem. Arranjos organizacionais, incluindo empresariais, montam, por intermédio de novas “OSCs”, cenários de construção harmoniosa e de concessão de benefícios, quando em essência estão apenas cumprindo com deveres, fato que se estende ao segmento educacional. Estes grupos são compreendidos, pela terceira via e pelo consenso, como novos construtores do bem-estar social. (COUTINHO, 2005).

Une-se à linguagem do consenso, à justiça social, à filantropia e ao voluntariado o termo “empreendimento individual” ou “autoemprego”, ambos como caminhos para a conquista da liberdade. Situa-se aqui a essência liberal de que as causas dos males nascem e morrem na individualidade e na liberdade de escolha, onde a todos é dada a oportunidade e, se não há emprego, há a possibilidade do empreendimento individual a partir dos próprios esforços. O associativismo laboral às novas organizações do “Terceiro Setor” é usado como discurso de construção de imagem de importância para a sociedade e liberdade objetivada.

Sobre esta construção, Wellen (2014) aborda o tema a partir dos conceitos de economia solidária sustentada pelo cooperativismo, o qual se insere como uma das tipificações de “OSCs” pelo marco regulatório. Para ele, pelo encanto da linguagem da cooperação o arquétipo do capital encontrou fórmula para conduzir o trabalhador a abdicar da luta por condições sociais e econômicas e migrar para um campo desfavorável a ele.

Para Paulo Netto e Braz (2009), a retirada da centralidade do trabalho por correntes das ciências sociais a partir de conclusões sobre desemprego e redução de contingentes é frequente e associada a termos como “fim do trabalho” e “fim da sociedade do trabalho”, que se associam a termos como “Terceiro Setor”, cooperativismo, assistencialismo e empreendedorismo. Portanto, o discurso do término do emprego é posto como fato, sem se discutir motivações, o que alimenta a possibilidade de transformar falta de emprego em oportunidade individual pelo empreendimento individual terceiro. Assim, louvam-se as liberdades, os esforços de cada um e os agrupamentos que atuam em nobres funções sociais.

O discurso do desemprego reiterado contribui para a sujeição do trabalhador às novas regras de mercado, neste caso às do novo mercado terceirizado, seja por intermédio de empresas ou, especificamente ao nosso objeto de estudo, por intermédio das “OSCs”, as quais se utilizam da contratação individual ou desprotegida para “compra de trabalho” em substituição a um contrato ajustado para uma classe trabalhadora fortalecida.

A ligação deste conceito com o “setor produtivo público não-estatal” estabelece-se pela possibilidade de criação de instâncias de trabalho neste novo setor sob a forma individual ou de empreendimento individual. Assim, ao mesmo tempo em que se desonera o capital pelo tergiversar dos direitos, enfraquecem-se as lutas de classe pela pulverização destas.

Alvim *et al* (2012) descrevem a existência de diferentes tipos de empreendedorismo, entre eles o empreendedorismo por necessidade. Para estes autores o empreendedorismo assim posto no cenário do capital dominante possui intrínseca articulação com a inserção precária no mundo do trabalho, mas que evidencia que esses grupos são úteis à divisão social do trabalho, porém com trabalhadores expropriados de seus direitos. Assim, mesmo no exercício de funções sociais, seja para minimizar desigualdades ou transformar realidades, muitas vezes os novos entes públicos não-estatais, ou “OSCs”, servem como instrumento para este empreendedorismo que encobre outras intenções.

Em suma, linguagem do consenso, justiça social, filantropia, participação voluntária e empreendimento como liberdade são sobrepostas e conectadas, constituindo o segundo eixo descrito, do bom discurso e do discurso do bem.

Além dos dois eixos estratégicos apresentados, mais um finca-se como sustentação do modelo criado: o que se insere pelo desgaste dos arranjos organizacionais embrionários a partir do financiamento de novos modelos organizacionais, atuando sob uma linha mais operacional do que de acepção do “Terceiro Setor”, conforme refletido a seguir.



### 1.3.3 Desconstrução de organizações embrionárias

Insertar novas organizações para atender ao caminho da terceira via exigiu, além da construção de um conceito próprio de "sociedade civil" e de uso de linguagem sedutora, o desgaste ou a transformação das suas modalidades embrionárias.

Das assimetrias sociais decorrentes do modelo social-econômico-político implantado pelo capitalismo surgiram demandas sociais cujos movimentos de base e de lutas de classes foram insígnies insurgentes. Para Fiori (2003), esta insurgência independia inclusive da organização destes movimentos, que, mesmo fragmentados, avançaram paulatinamente sobre as discussões e questões sociais:

Tal fragmentação, permanentemente reproduzida e ampliada pelo padrão dominante de acumulação, foi responsável sociologicamente pela pouca nitidez e homogeneidade dos interesses dos dominados, e pela inorganicidade política de seus vários grupos [...] Essa desorganização, contudo, nunca ajudou a diminuir o pânico das classes dominantes frente ao avanço das reivindicações populares, que sempre foram vistas como uma ameaça à ordem capitalista vigente. (FIORI, 2003, p. 123).

Com o tempo, esta insurgência tornou-se uma incômoda ameaça à manutenção dos apanágios resultantes das relações estabelecidas entre classes dominantes e dominadas. Fez-se necessário, no pensar e agir de quem domina, combatê-la.

Desconstruir estas organizações tornou-se ato basilar para a ordem vigente. Petras (2014) afirma que, se no início tal confronto com movimentos de base se fez pela força e violência, após 1980 as classes dominantes e impérios econômicos compreenderam que estas armas não representavam o caminho do bom combate, e era preciso, então, escolher sendas mais suaves e que transmitissem à sociedade a imagem de construção de bem-estar a partir das bases. Uma estabeleceu-se pelo financiamento e outra pelo discurso do bem comum.

Pela senda do financiamento Montañó (2014) relata que ao final dos anos de 1970 mudanças na forma de financiar estes movimentos implicaram dificuldades à destinação de recursos diretamente aos envolvidos. Para contornar esta situação, foram institucionalizadas organizações, usualmente referenciadas como não-governamentais (ONGs), que atuavam como coadjuvantes deste processo, encampando reivindicações dos movimentos sociais e absorvendo os recursos de cooperação internacional para as suas ações, mesmo sem se sentirem subjugadas a um curso de estabelecimento da ordem desenvolvimentista.

No início dos anos 80, com a inserção mais incisiva da política neoliberal, setores das classes dirigentes interpretaram que as políticas de ajustes implantadas estavam polarizando a sociedade e que os movimentos de base atuavam como ameaças a serem combatidas, o que resultou na construção de um novo modelo de organizações não-governamentais, descoladas dos movimentos sociais de base, e financiadas pelo capital, com relata Petras (1999, p. 44):

[...] começaram a financiar e promover uma estratégia paralela a promoção de organizações comunitárias de base [...] com uma ideologia antiestatal para intervir nas classes potencialmente conflitivas, para criar um ‘amortecedor social’. Tais organizações dependiam financeiramente das fontes neoliberais e disputavam, diretamente com os movimentos sociopolíticos, pelo engajamento e fidelidade dos líderes locais e comunidades militantes.

Da mesma forma que os movimentos nascidos das lutas de classe começaram a sofrer com as dificuldades de financiamento, as outras modalidades de organizações embrionárias do “Terceiro Setor” também começaram a sofrer com as dificuldades de acesso a recursos por obstáculos legais e formais. Assim, perenes organizações de prestação de serviços sociais e educacionais igualmente passaram a um processo de desgaste e modificação forçada.

Ao mesmo tempo, novas organizações amparadas por instrumentos legais e sob a forma de “Organizações Não-Governamentais”, atuais “OSCs”, passaram a ser viabilizadas e passíveis de recebimento de recursos públicos e privados, inclusive do exterior, desde que alinhadas aos novos modelos legais instituídos. Por esta esteira, novas formas organizacionais, aliadas ao capital e submetidas a um modelo legal construído, paulatinamente começaram a ocupar o espaço antes destinado às organizações embrionárias ou passaram a infiltrar-se nas próprias organizações. Neste sentido, cita Gohn:

Esse processo se aprofundou quando surgiu outro ator social relevante no cenário do associativismo nacional: as fundações e organizações do terceiro setor, articuladas por empresas, bancos, redes do comércio e da indústria, ou por artistas famosos, que passaram a realizar os projetos junto à população, em parcerias com o Estado. Apoiados por recursos financeiros, privados e públicos (oriundos dos numerosos fundos públicos criados). (GOHN, 2011, p. 341).

Decorrente disto e por questões de sobrevivência, os próprios arranjos organizacionais embrionários começaram a instituir suas inerentes e novas ONGs ou a elas adequarem-se, principalmente para atuarem como instrumentos para canalização de recursos. Com o tempo, estas organizações ganharam “corpo próprio” a partir do financiamento direto às suas estruturas. Diminuiu-se a fonte de recursos para a causa e alimentaram-se as fontes para as estruturas e negócios sociais, denominação atribuída ao fazer negócios sobre as causas sociais, transformando estas em mercadoria.

Com isto, novas organizações sociais saíram da posição de coadjuvantes e intermediárias dos movimentos sociais de base para a captação de recursos, cresceram, multiplicaram-se, misturaram-se às anteriores e ocuparam seus lugares aos poucos. Inverteram-se papéis e ocorreu uma “terceirização” dos movimentos sociais (PETRAS, 1999).

Esta característica de subsistência admite questionar a perenidade destas organizações pelas óticas de capacidade de autosustento e atuação independente em questões socialmente importantes. Demo (1996) afirma que a autosustentação é fundamental para evitar a proliferação de entidades efêmeras providas por modismos passageiros ou por um “corpo burguês piedoso”. O modelo de financiamento destas organizações cria entre financiador e financiado uma relação de dependência que diminui sua atuação autônoma e perene.

A perda da autonomia constitui a essência do detrimento da autenticidade. Onde havia uma organização atuante sob viés de lutas de classes, econômicas, sociais e políticas, passa-se a ter uma organização atuante por uma dimensão subjetiva, setorial, submissa ao financiador e submissa a uma estrutura organizacional que precisa de recursos para agir. Domina-se o questionamento social pela dominação financeira do questionador.

Assim, a trajetória pela terceira via não nasce de uma evolução de bases sociais, é um modelo proposto de cima para baixo que busca atender interesses de uma política “nova” do liberalismo fundante, impregnada pelos princípios liberais e neoliberais. Criou-se um contexto de competição, cooptação e debilitação das organizações dedicadas à luta de classes e ação de bem estar social, dentro de um agir ideológico pensado e arquitetado.

Em suma, o financiamento para as novas organizações sociais, a mudança de legislação dando facilidades para a criação de novas organizações mais ocupadas com a captação de recursos e a mudança de foco de ações sufocaram os modelos sociais de entidades de base, minando um dos focos de conflito e de lutas de acordo com Petras (1999).

Arelada a esta perda de autonomia por motivo de financiamento, outro mecanismo que contribuiu para minar as entidades de base foi a possibilidade simultânea da participação para ocupação em conselhos sociais estatais sobre políticas e ações públicas, sob um discurso de “participação democrática”, embora, em geral, com pouquíssimo poder representativo efetivo. Para Petras (1999), as organizações embrionárias, como espaços para pensar, refletir e expor demandas, transformaram-se, pelas novas formatações, em executoras e conselheiras, porém sem representatividade de base, diminuindo por decorrência o tempo, o foco, e a necessária autonomia para uma construção refletida sobre demandas.

Este posicionamento ou análise não significa, em absoluto, negar a importante participação e integração às definições de políticas públicas, entretanto, por ser um ente cuja sustentação passa a ter condicionantes das parcerias e das políticas a serem estabelecidas, planejar as parcerias e executá-las abre caminho para contradições entre o discurso e a prática adotada, como será visto ao longo das análises deste trabalho.

#### **1.4 Um sumário da construção do “Terceiro Setor”**

O engendro do modelo da terceira via pauta-se pelo afastamento do Estado das questões sociais e transformadoras, porém com um paralelo uso deste mesmo Estado como meio de sustentação e penetração nas estruturas condicionantes da construção social

Teorizado por uma construção própria de "sociedade civil", camuflado em um discurso apropriado e modificado deliberadamente, e exercendo sedução por intermédio de uma linguagem e imagem de bem comum, o "Terceiro Setor" encorpou-se significativamente como instrumento de mercado, muito embora encapsulado por uma pluralidade de termos pouco delimitados e clarificados na sua definição.

Por estes caminhos desenhou-se uma nova acepção de "sociedade civil", a qual permitiu que segmentos mais conservadores da sociedade fossem imbricados com setores considerados progressistas, o que ocorreu por caminhos diversos: afastamento das questões das relações produtivas do trabalho da centralidade das questões sociais; uso de uma linguagem do consenso; submissão de organizações sociais de base em função do poder econômico do Estado e de acesso a projetos; constituição deliberada de novas estruturas organizacionais estrategicamente inseridas por classes dominantes e transformação da questão social como mercadoria. (MONTAÑO, 2014).

Construiu-se um modelo em que as organizações de base escaparam do autocontrole e passaram, mesmo que sutilmente ou involuntariamente, ao controle de classes dominantes e economicamente capazes de agir sobre estas organizações de base, em paralelo a uma aceitação pública de difícil convencimento do contraditório.

Diferença central desta nova ocupação em relação à ocupação pelas organizações de base, como cita Montaño (2010), é que pelo novo modelo instala-se um formato conservador que se inspira em princípio liberais e neoliberais, de liberdade e individualidade, em contraposição a uma intenção progressista que visa a ocupação de um espaço de conquistas sociais a partir da interação entre indivíduos e grupos. Enquanto o lado teoricamente mais

progressista estruturou-se para discutir as questões socioeconômicas e agir; a tendência mais conservadora estruturou-se a partir da funcionalidade e ocupação do espaço sob a lógica do negócio e do operacional, retirando de cena questões essenciais.

Criou-se um modelo de transformação da "sociedade civil" em um setor que ocupa um espaço público de lutas e discussões de forma consensual e que migra das entidades nascidas da essência das lutas sociais para as entidades produzidas ou seduzidas pelo mercado. O modelo discursa uma "sociedade civil" engajada e integrada nas questões sociais e camufla uma penetração ainda maior dos agentes do capital no processo de dominação. Este modelo se estrutura em uma rede de influência comunicativa, ou o que Ball (2014, p.39) denomina de Redes Transnacionais de Influência (TANs) e define como “estruturas comunicativas organizada em torno de valores partilhados de seus membros”.

Com isto, de forma sumária, por reflexão reconstruímos a trajetória do "Terceiro Setor" a partir do brotar de suas organizações embrionárias, seguida da tomada destas pelo discurso útil ao capital que cooptou lutas essenciais, bandeiras e pessoas, e que se concretiza cada vez mais em estruturas que transformam as questões sociais em “mercadoria social”, dando um novo formato ao que era embrião e essência.

Entretanto, para a sustentação do modelo cabe, ainda, formalizar e legalizar o formato, fato este refletido no próximo capítulo, considerado o cenário nacional.

*a lei detém um papel importante (positivo e negativo) na organização da repressão [...]; é igualmente eficaz nos dispositivos de criação do consentimento. Materializa a ideologia dominante [...] por meio de sua discursividade e textura, oculta as realidades político-econômicas [...] Traduz assim a representação imaginária da sociedade e do poder da classe dominante. A lei é [...] um dos fatores importantes da organização do consentimento das classes dominadas. (POULANTZAS, 1980, p.94).*

## **2. TERCEIRO SETOR: NA CONTRARREFORMA, LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO**

Como refletido no capítulo primeiro, o encadeamento de políticas para o modelo do capital (liberalismo, estado de bem-estar social, neoliberalismo) replicou-se nos países periféricos, de forma antecipada em alguns e tardia em outros, como no Brasil. Internamente o projeto de inserção da construção da terceira via como solução para questões sociais demandou estruturas formal, legal, social e econômica sob condicionantes impostas pelo Banco Mundial.

Esta estruturação legal teve como evento histórico fundamental a contrarreforma do Estado e a consolidação de um composto infraconstitucional de regulamentação e sustentação do modelo. No âmbito educacional, além desta estruturação formal e legal, o projeto requereu a composição de elementos de planejamento e legalização.

Partindo destes pressupostos, a tessitura deste capítulo reflete sobre implicação da contrarreforma para a construção da terceira via, e sobre a inserção desta na legislação educacional e nos planos nacionais de educação. Estas relações são importantes, pois determinam, em conjunto com os instrumentos legais específicos ao fenômeno, as possibilidades estratégicas de uso do fenômeno como caminho de privatização da educação pública e atendimento de interesses do capital privado.

### **2.1 NA CONTRARREFORMA DO ESTADO BRASILEIRO**

A contrarreforma do Estado brasileiro denotou momento de maior abertura para a política neoliberal. De forma concisa três elementos cruzaram-se na sua consolidação: crise fiscal do modelo desenvolvimentista atrelado ao estado de bem-estar-social; expansão neoliberal a partir dos experimentos nos países periféricos; e Constituição de 1988.

Como refletido no capítulo primeiro, o modelo desenvolvimentista levou países periféricos, como o Brasil, a um endividamento pelo financiamento público junto ao mercado financeiro externo e implicou saturação da capacidade de pagamento estatal, provocando crise fiscal. Coetaneamente, a escassez de recursos públicos para os ajustes sociais distributivos realizados pelo Estado para contraporem desequilíbrios sociais decorrentes do modelo de exploração do capital foram utilizados como justificativa útil para este estrangulamento de capacidade de pagamento. Edificou-se um cenário de dívidas públicas, submissão aos interesses dominantes internacionais e incapacidade para tratamento de assuntos sociais por justificativa financeira. Este cenário crítico, inserido de fora para dentro, veio seguido por um contramovimento posto como solução: a implantação de uma política neoliberal já experimentada em outros países.

Neste ponto recapitulamos três considerações: primeiro que o modelo desenvolvimentista dependente, aliado às políticas de compensação, foi modelado por um mundo europeu e norte-americano, portanto seus reflexos nos países periféricos são de origem dominante, onde as colônias territoriais foram transformadas em colônias financeiras em crise fiscal (MONTAÑO, 2014); segundo que o “remédio” para a crise é igualmente estabelecido na mesma origem, ou seja, quem vendeu o problema vendeu a solução; e terceiro que o “remédio” foi experimentado antes mesmo de consumada a “doença” do desequilíbrio fiscal, antecipando a contínua necessidade do modelo manter-se em inovações para as suas crises.

Estas considerações são úteis para compreender que a inserção de entes não-estatais em serviços públicos obedece à mesma lógica e caminho histórico de inovações para manutenção do modelo socioeconômico e político em vigor e possuem a mesma origem central política e econômica. Em essência, trata-se de mais uma transferência de política, cuja definição é dada por Ball (2014, p.36) como sendo a importação de “política inovadora desenvolvida em outros lugares [...], pelas elites de elaboração de políticas nacionais, para a imposição de política por agências multilaterais e para processos de convergência estrutural”.

No Brasil, consoante sinalizado no primeiro capítulo, a CF/1988, por abarcar áreas sociais (assistência social, saúde e educação) como direitos sociais, criou um descompasso na implantação interna da política neoliberal, sendo, por isto, dada como uma intervenção tardia por associar-se ao Estado de Bem-Estar Social em declínio provocado pelos interesses mundiais do capital. (SOARES, 2009; HADDAD, 2007).

Assim, para que o descompasso histórico posto pela nova constituição fosse suplantado e consequentemente viabilizado o atendimento de interesses originados por

pressões do capital externo e interno por intermédio da política neoliberal, era necessária uma “intervenção”. Para tal implantou-se a “Reforma Administrativa do Estado brasileiro”, que serviu como mecanismo de refluxo aos avanços constitucionais sociais e atendeu, na concepção de Bresser Pereira (1998), a um viés modernizador liberal não conservador.

Por ser um refluxo às reformas e conquistas sociais e populares da CF/1988 considera-se criticamente como uma contrarreforma, definição e denominação com a qual nos alinhamos e adotamos. A contrarreforma foi uma construção histórica contextualizada dentro da marcha da crise e renovação do capital e avanço tardio do neoliberalismo.

A proposta da contrarreforma contemplou como fio condutor um leque de mudanças na administração do Estado. Seu principal documento foi o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), produzido pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Este documento traz no seu bojo introdutório a contextualização da sua proposta, pela qual o Estado, para resgatar sua autonomia financeira e capacidade de implementar políticas públicas, deveria implantar cinco ações inadiáveis: “o ajustamento fiscal duradouro; reformas econômicas orientadas para o mercado [...]; a reforma da previdência social; a inovação dos instrumentos de política social; e a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua ‘governança’, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas”. (BRASIL, 1995). O PDRAE centra seu conteúdo nesta última ação, mas se insere nos instrumentos de política social, servindo com expediente do contexto amplo de contrarreforma.

Sob o ponto de vista político e econômico, o governo executor da contrarreforma foi capitaneado pelo grande capital financeiro internacional, preceitos neoliberais e superposição da esfera privada à esfera pública. Esta última característica se torna fundamental para os objetivos da “reforma do aparelho do Estado” ao carregar para o cenário uma nova proposta promovida pela burguesia interna e externa: a inserção do neoliberalismo pelo “Terceiro Setor”, materializando internamente a construção da terceira via. (BEHRING, 2003).

Repetindo o modelo mundial construído, a contrarreforma, sem abandonar a concepção liberal de que o Estado é o cerne do problema que impede o desenvolvimento e causa desigualdades sociais pela sua incapacidade financeira e administrativa, instituiu reformulação no exercício de funções sociais, com a responsabilidade pela execução das políticas sociais saindo das mãos do Estado e migrando para o “Terceiro Setor” por intermédio das entidades sem fins econômicos (PERONI, 2006). O papel do Estado para com as políticas sociais foi alterado de gestor-executor para gestor-financiador.



Por esse novo modelo o Estado faz a gestão e o financiamento das políticas sociais, e o “Terceiro Setor”, sob a roupagem de entidades públicas não-estatais sem fins lucrativos ou “Organizações da Sociedade Civil” como posteriormente definidas pelo MROSC, executa-as sob duas justificativas básicas: de que se trata de participação da sociedade nas questões sociais; e de que se consegue uma profícua e exaltada capacidade administrativa privada.

A primeira justificativa, analisada em capítulo anterior, consiste em um dos principais argumentos dos apoiantes do modelo da terceira via, como explicita Giddens (2001), para quem a tarefa de execução das políticas sociais é repassada para sociedade em nome da “ampla participação popular e da democracia”.

A segunda justificativa, por sua vez, pauta-se pela defesa de um “novo” tipo de gestão, com base em princípios da administração privada, considerada como muito mais eficiente para a execução de serviços públicos pelo composto orgânico de amparo à contrarreforma.

Na defesa da “reforma” concebida no PDRAE, Bresser Pereira (1998) expõe continuamente seu intento de afastar a reforma do aparelho do Estado do conceito do neoliberalismo, política esta que, contraditoriamente, sistematicamente critica. Como clara contradição entre o que o plano explicita e o que seus autores intelectuais discursam, no prefácio do livro de Bresser Pereira (1998) sobre a reforma do Estado, o então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, cita que “seu princípio diretor é a necessidade de reverter a privatização do Estado”, em inegável contradição com o volume histórico de privatizações ocorridas no governo onde ambos atuaram e amplamente expostas por Dória (2013) e Biondi (2003a, 2003b).

Imbuído do mesmo intento, Bresser Pereira (1999, p.32, grifo nosso) afirma que sua reforma é progressista por que “aprofunda o regime democrático e **amplia o espaço público não-estatal**”. Para tal, conduz a definição deste último da seguinte forma: “[...] o espaço público não-estatal é também o espaço da democracia participativa ou direta, ou seja, é relativo à participação cidadã nos assuntos públicos”. Esta definição para “espaço público não-estatal”, embora pareça mera denominação, carrega importante amplitude conceitual, pois busca associar organizações do “Terceiro Setor” ao espaço democrático de discussões, fato relevante para a cooptação orgânica ao caminho da terceira via consoante visto no capítulo anterior.

Ao defender uma administração pública gerencial de orientação política, com controle social e identificação moderada entre administração pública e privada, Bresser Pereira (1998)

tenta com palavras afastar o cálice liberal, mas constrói todo um modelo baseado em diminuição do Estado pelo seu enfraquecimento na execução de políticas sociais e frágil controle sobre a desejada participação social, a qual ele defende veementemente, mas não expõe, principalmente, como ela ficará imune dos avanços do capital, dos interesses financeiros e da sua imbricada capilaridade política. A reforma do aparelho do Estado encontra-se sob o guarda-chuva da contrarreforma, esta impregnada de princípios neoliberais.

Como afirma Behring (2003), apesar do esforço de Bresser Pereira em negar a ideologia neoliberal, o plano por ele articulado não oculta sua conexão com o pensamento hegemônico, mesmo porque admite que o caráter gerencial por ele destacado tem origem no governo neoliberal britânico e no Consenso de Washington<sup>12</sup>. A tentativa de distanciar a contrarreforma de princípios neoliberais não é gratuita, pois é útil para cooptar intelectuais ao projeto, como refletido.

Como medular documento contrarreformista, o PDRAE foi estruturado sob a larga responsabilização atribuída aos funcionários públicos pelos históricos enxovalhos do aparelho do Estado, com relatos generalizados de altos salários e ineficiência laboral como estratégia útil para justificar a aceitação popular do plano. Criou-se um cenário propício a uma reforma de terceira via neoliberal, com diminuição do Estado, repasse de funções públicas ao “Terceiro Setor” e manutenção do Estado financiador.

Ao mesmo tempo, o plano, que enfatizou e serviu aos propósitos de uma política da terceira via, não tratou de questões fundantes e deixou um vazio dialético sobre importantes questões relacionadas às ações citadas como inadiáveis na contrarreforma.

Assim, por um lado assestou para as questões de pessoal (servidores públicos) e de eliminação de funções sociais do Estado, abrindo portas para a terceira via atuar, e, conjuntamente, preparou espaço para um modelo de financiamento desta via pelo Estado, como refletido ao longo do trabalho.

Por outro lado, contudo, não tratou do financiamento do Estado para que este garantisse a execução de suas funções sociais em caso de malogro da nova via, não tratou de garantias de capitalização e repatriação de previdência, não abordou garantias de

---

<sup>12</sup> O Consenso de Washington foi como ficou reconhecido um encontro de 1989 nos EUA, que visou à ampliação do neoliberalismo nos países da América Latina, principalmente pela influência do governo americano e por instituições como o FMI, o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD).

implementação de políticas públicas, financiamento da saúde, da educação e da infraestrutura, os quais se tornaram elementos minorados sob vista da responsabilidade estatal.

Esta contradição entre a proposta de “modernização pela reforma” e o concreto da ausência de reflexão e articulação com outras medidas garantidoras colocou sob suspeição as “boas intervenções” contrarreformistas e sua capacidade modificadora em prol da sociedade.

Feito este ensaio crítico ao contexto da contrarreforma e do PDRAE, partimos para os pontos constituintes deste no sentido de apontar por onde se insere o caminho da terceira via como solução.

Pelo PDRAE, este caminho se lastra sobre um conceito, o de “publicização”, e sobre três definições fundantes: Setores do Estado; Tipos de Gestão; e Formas de Propriedade. (BRASIL, 1995).

O conceito de publicização utilizado no PDRAE não se relaciona com seu entendimento mais costumeiro de divulgação ou de realização de publicidade. A publicização conceituada e defendida na contrarreforma relaciona-se com a mudança da administração de serviços públicos, os quais passam para o âmbito privado, sendo seu financiamento responsabilidade do poder executivo. Assim define-se no PDRAE:

[...] a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura [...] Chamaremos a esse processo de **‘publicização’**. (BRASIL 1995, p. 12).

[...] através de um programa de **publicização**, transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle [...] o Estado reduz seu papel de executor mantendo-se [...] no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde [...] como promotor destes serviços o Estado continuará a subsidiá-los. (BRASIL, 1995, p. 13).

Define-se assim, nos moldes da contrarreforma, a publicização, isto é, a transferência de execução de serviços do Estado, incluindo a educação, para o “setor produtivo público não-estatal” ou “Terceiro Setor”.

Observa-se nas duas citações o atrelamento sistemático da publicização ao financiamento público: “[...] devem ser **subsidiados pelo Estado**”, “[...] um sistema de **parceria** entre Estado e sociedade **para seu financiamento**”, e “[...] como promotor desses serviços **o Estado continuará a subsidiá-los**”. (BRASIL, 1995, p.12-13, grifo nosso).

Esta associação, que se reflete nas decorrentes reformas constitucionais e legislações infraconstitucionais, abre caminho para um dos principais pilares de sustentação do modelo proposto e analisado, no universo especificado, neste trabalho: o uso de recursos públicos por entes privados sob a figura de “OSCs”.

Sobre a conceituação dada pelo PDRAE ao fenômeno da publicização, é importante destacar o uso do termo “setor público não-estatal” em substituição ao termo “Terceiro Setor”, como o próprio Bresser Pereira (1999, p.16) define: “O **setor produtivo público não-estatal** é também conhecido por ‘terceiro setor’, ‘setor não-governamental’, ou ‘setor sem fins lucrativos’”. Trata-se de uma pluralidade de termos que constitui, como referenciado no capítulo anterior, útil artifício para o projeto da terceira via.

Estabelecido o conceito de publicização, partimos para análise da definição de três elementos fundantes e esquematizadores teóricos do PDRAE: Setores do Estado, Tipos de Gestão e Formas de Propriedade.

Como pressuposto para esta análise é preciso compreender que o PDRAE é situado como uma reforma de gestão que inclui também em seu corpo questões institucionais, como cita o próprio Bresser Pereira (1998). Assim sendo, estas três definições fundantes devem ser analisadas em um contexto maior do que o mero operacional administrativo. Também é importante compreender que a ênfase maior na justificativa dada para a necessidade da reforma está na modificação de uma administração pública burocrática para uma administração pública gerencial, pautado na busca da eficiência do Estado pelo uso de princípios da administração empresarial, vista como modelo de modernidade ideal pelos seus mentores. Portanto, todas as justificativas do plano e seus defensores orgânicos originam-se destas premissas.

O elemento “Setores do Estado” serviu para classificar serviços que poderiam ser executados pelo Estado, apontando a sua exclusividade ou não. Foram definidos quatro setores. (BRASIL, 1995, p.41):

**Núcleo Estratégico:** Corresponde ao governo em sentido lato. [...] setor que define leis, políticas públicas [...] Corresponde aos Poderes [...] e no executivo, ao Presidente da República [...] e responsáveis pelo planejamento e formulação das políticas públicas.

**Atividades Exclusivas:** setor em que são prestados serviços que só o Estado pode realizar. [...] o poder de regulamentar, fiscalizar, fomentar. Como exemplos: cobrança e fiscalização dos impostos, a polícia, a previdência social básica, o serviço de desemprego, [...] trânsito, a compra de serviços de saúde [...], controle do meio ambiente [...].

**Serviços Não Exclusivos:** [...] setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. Instituições desse setor não possuem poder de Estado. Este está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como [...] educação e saúde, ou [...] na medida em que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos: as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus.

**Produção De Bens e Serviços Para O Mercado:** [...] de atuação das empresas. [...] atividades econômicas voltadas para o lucro que ainda permanecem no aparelho do Estado como [...] de infraestrutura. Estão no Estado seja porque faltou capital ao setor privado para realizar o investimento, seja porque são atividades monopolistas, nas quais o controle via mercado não é possível, tornando-se necessário no caso de privatização, a regulamentação rígida.

Esta definição de Setores do Estado, ao mesmo tempo em que classificou serviços, serviu para enquadrar tipos de instituições a cada setor, de acordo com o serviço por ela realizado. Por esta definição, a educação, consoante com a Constituição em vigor, foi inserida no rol de “Serviços Não Exclusivos” no qual entes públicos e entes privados podem atuar e pelo qual o “Terceiro Setor” penetra nos serviços públicos.

O segundo elemento estruturante foi a classificação de Formas de Propriedade:

Ainda que vulgarmente se considerem apenas duas formas, a PROPRIEDADE ESTATAL e a PROPRIEDADE PRIVADA, existe no capitalismo contemporâneo uma terceira forma, intermediária, [...]: a PROPRIEDADE PÚBLICA NÃO-ESTATAL, constituída pelas organizações sem fins lucrativos, que não são propriedade de nenhum indivíduo ou grupo [...] O tipo de propriedade mais indicado variará de acordo com o setor do aparelho do Estado. (BRASIL, 1995, p. 43).

Esta definição amplia o conceito de propriedade ao incluir a “propriedade pública não-estatal”, cuja extensão abraça o conjunto das organizações do “Terceiro Setor” da economia ou “setor produtivo público não-estatal” como referencia o plano. Ao definir que sob esta forma de propriedade as organizações a ela associadas “não são propriedade de nenhum indivíduo ou grupo” (BRASIL, 1995, p. 43), o plano possibilita diversas interpretações do escopo em questão. Esta nebulosidade de interpretações acompanha sistematicamente a definição destas organizações, fato este tratado no capítulo que analisa o perfil de identidade das “OSCs”. Outrossim, é relevante observar que se produziu uma figura de propriedade inexistente, formal e legalmente, para servir de motor de uma ação pública.

Em complemento às definições de setores e formas de propriedade no plano, é tecida correlação entre ambos: define-se que no Núcleo Estratégico e nas Atividades Exclusivas a

propriedade tem que ser necessariamente estatal, e que no Setor de Produção de Bens e Serviços para o Mercado a propriedade, salvo exceção monopolista, deverá ser privada.

Para o Setor Não-Exclusivo, interesse deste trabalho por incluir a educação, o PDRAE estabelece vínculo entre serviços não-exclusivos e “propriedade pública não-estatal”, o qual pavimenta a inserção das “OSCs” na execução de funções sociais e educacionais:

[...] para o Setor Não-Exclusivo ou competitivo do Estado, a propriedade ideal é a pública não-estatal. Não é a propriedade estatal porque aí não se exerce o poder de Estado. Não é, por outro lado, a propriedade privada, porque se trata de um tipo de serviço por definição subsidiado. (BRASIL, 1995, p. 43).

As justificativas expostas no plano para a aliança do setor não-exclusivo com a forma de propriedade “pública não-estatal” esteiam-se na facilidade do controle social dos serviços deste setor a partir da maior participação da sociedade, do favorecimento às relações entre sociedade e Estado, e da maior autonomia administrativa que as instituições sob estas formas possuem. Estas justificativas, também postas como traços de modernidade, são, ao longo dos capítulos que seguem, imbricadas nas análises para desvelar marcas que contradizem sua materialidade.

Como terceiro elemento estruturante o PDRAE define os Tipos de Gestão. O centro da reforma administrativa do aparelho do Estado está na mudança de administração burocrática para administração gerencial, com base nos pressupostos de se ganhar eficiência e efetividade dos órgãos do Estado; melhorar a qualidade das decisões estratégicas do Estado; e implantar um serviço público orientado para o cidadão. (BRESSER PEREIRA, 1998).

Abrindo um parênteses nesta exposição, é meritório inserir reflexão sobre a questão de gestão. Assim, sem desqualificar a administração gerencial e sua importância, assim como os argumentos expostos por Bresser Pereira (1998), indagamos: qual outro tipo de administração iria contrapor estes pressupostos? Eles são evidentemente necessários. São princípios básicos da administração o alcance de eficiência, eficácia e efetividade. Esta e qualquer outra reforma de gestão futura sempre buscará, ao menos na intenção publicada, equacionar o equilíbrio eficiência-eficácia e terá como meta a efetividade.

Portanto, discursar sobre a necessidade de alcançar eficiência, eficácia e efetividade passa a ser apenas retórica, principalmente quando questões mais importantes que alcançam os desequilíbrios sociais, concentração de renda, direitos ao alcance de todos e outras tantas são afastadas do plano. Fechamos os parênteses aberto.

Em continuidade, cita o PDRAE sobre os Tipos de Gestão:

[...] existem ainda hoje duas formas de administração pública relevantes: a ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BUROCRÁTICA e a ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA GERENCIAL. A primeira, embora sofrendo do excesso de formalismo e da ênfase no controle dos processos, tem como vantagens a segurança e a efetividade das decisões. Já a administração pública gerencial caracteriza-se fundamentalmente pela eficiência dos serviços prestados [...]. Nestes termos, no núcleo estratégico, em que o essencial é a correção das decisões tomadas [...] é mais adequado [...] um misto de administração pública burocrática e administração gerencial. No setor das atividades exclusivas e de serviços competitivos ou não exclusivos, o importante é a qualidade e o custo dos serviços prestados aos cidadãos. O princípio correspondente é o da eficiência, ou seja, a busca de uma relação ótima entre qualidade e custo [...]. Logo, a administração deve ser [...] gerencial. (BRASIL, 1995, p. 43)

Este, de forma geral, é o cenário criado, justificado por princípios teóricos orgânicos, especialmente sob aspectos da administração e menos sob aspectos de fundamentação do papel do Estado, do papel da sociedade e da importância das questões sociais para o desenvolvimento. É dentro deste palco, portanto, onde se insere também a educação a partir da contrarreforma: por meio de um setor denominado de serviços não-exclusivos do Estado; por meio de organizações preferencialmente “públicas não-estatais”, ou seja, preferencialmente que não seja pelo Estado; e submetida a uma administração gerencial onde o modelo de gestão é priorizado frente aos resultados sociais necessários.

Neste contexto da contrarreforma, outros objetos interagem com o tema educacional: a Constituição Federal de 1988; legislações específicas e planos educacionais. Sendo assim, focando especificamente o modelo educacional esquematizado pela contrarreforma, ainda incipiente diante do que pode vir, é mister estabelecer correlações entre estes objetos e a inserção de “organizações da sociedade civil” na função educacional pública.

## **2.2 NA LEGISLAÇÃO E NO PLANO EDUCACIONAL**

Para a concretização do projeto da terceira via da contrarreforma foi necessário, e permanece como tal, que existam elementos que o conduzam por sustentação legal e projeção de ação. A sustentação legal se consolida pela Constituição Federal e suas modificações, pelas legislações educacionais e pelas legislações que tratam especificamente do tema da participação das “OSCs” nas funções públicas. A projeção, por sua vez, consolida-se, entre outros elementos, por intermédio dos planos educacionais. Estes aparatos em conjunto conduzem ao caminho da terceira via proposto.

Sob esta premissa, o fito deste subtítulo é expor onde e de que forma o caminho da terceira via estabelece conexão com a educação na constituição, em legislações infraconstitucionais específicas do assunto, legislações educacionais e no Plano Nacional de Educação e que, por decorrência, sustentam legalmente os convênios estabelecidos.

### **2.2.1 A terceira via na Constituição Federal de 1988**

Consoante Oliveira (2005), embates sobre a relação entre escolas públicas, escolas privadas e a destinação de verbas públicas constituíram um dos principais focos de discussão na formação da CF/1988 no campo educacional. Três grupos de interesses se formaram: os defensores da escola pública estatal, os setores das escolas confessionais e os defensores do setor privado-empresarial. O primeiro propunha verbas públicas exclusivas para escolas do Estado; o segundo defendia verbas para a histórica atuação das escolas ligadas principalmente aos setores confessionais; e o terceiro defendia o recebimento destas verbas por entes privados e independentes do poder público. O modelo do grupo de interesses confessionais foi adotado a partir da distinção entre escolas privadas com fins lucrativos e as sem fins lucrativos, grupo este no qual as confessionais enquadraram-se.

Assim, pela CF/1988 estabeleceram-se três figuras de atuação no segmento educacional: público estatal, privadas empresariais lucrativas e privadas confessionais, comunitárias ou filantrópicas sem fins de lucro. É atinente observar que a mesma constituição prescreve, conforme artigo 206, a coexistência de apenas dois tipos de instituições na área educacional: públicas e privadas, onde as sem fins lucrativos são privadas por definição.

Importa mediar a redação constitucional e o PDRAE: não há na constituição forma de propriedade diferente de pública e privada. Há a coexistência de atividades e de pluralidade de setores sociais que imbricam público e privado. A construção de uma terceira forma de propriedade, não alinhada à dicotomia público-privado, confunde-se, no PDRAE, à pluralidade de setores sociais públicos e privados atuantes em conjunto na sociedade, seja na educação ou em outro segmento social.

Consequência da constituição foi o reconhecimento de escolas com fins lucrativos e decorrente concepção, perniciosa, de educação como mercadoria, contrariando um princípio histórico, porém ajustando economicamente o texto à realidade, cuja verdade destinava a estes entes particulares, não obstante a lucratividade consolidada, toda uma isenção de impostos.



Outra consequência foi a gradual profusão do discurso do público não-estatal. Ao autenticar a existência de um terceiro caminho (privado, mas passível de receber recursos públicos), organizações arvoraram-se como comunitárias ou filantrópicas, em caminhada pelo reconhecimento de uma espécie “particular, mas diferenciada do setor privado”, própria de uma naturalização de um processo de privatização pelo útil caminho da isenção fiscal e financiamento público. (OLIVEIRA, 2005).

Dentro do texto legal da CF/1988, a terceira via se associa à função educacional a partir da possibilidade de recebimento de recursos públicos da seguinte forma:

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei [...] que comprovem finalidade não lucrativa. (BRASIL, 1988).

É fundamental, entretanto, destacar algo posto como irrelevante pela terceira via: que a destinação de recursos públicos às escolas privadas, sem fins lucrativos conforme legislação, caracteriza um segundo caminho, não o principal, haja vista a expressão “podendo”, cuja inserção expressa a intenção hermenêutica do legislador de dar ênfase à escola pública.

Embora o texto constitucional possua explicitações em relação ao “Terceiro Setor”, análise zelosa permite ver sinais eufêmicos da participação privada na educação pública pela terceira via e, agravante, com redução de obrigações frente à escola pública. Assim, permite-se, por exemplo, a concessão de bolsas de estudo para alunos em escolas privadas sem fins lucrativos como ação compensatória pela falta de infraestrutura ou vagas em escolas públicas.

Contudo, ao mesmo tempo em que isto é possível, estas mesmas escolas sem fins lucrativos, prestando atividade pública, ficaram de fora de obrigações como valorização dos profissionais da escola, piso salarial profissional e gestão democrática do ensino, incisos do artigo 206 do texto constitucional que se referem exclusivamente ao ensino público. São brechas legais que abrem caminho para as estratégias de privatização dentro de um contexto neoliberal que inclui o enfraquecimento de classes trabalhadoras do segmento educacional.

### **2.2.2 A terceira via na Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

Decorrente das definições constitucionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) é mais precisa na definição de escolas privadas e escolas públicas. Por ela, delimita-se o conceito de escola pública ao âmbito estatal, não ampliando para um forçado conceito de público não-estatal:

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I – públicas [...] as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, [...] mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996).

O conceito de escola pública fica legal e formalmente associado ao conceito de poder público estatal e não de utilidade ao público. Ao mesmo tempo, enquadra as demais instituições, o que inclui as comunitárias, confessionais e filantrópicas, em privadas. Esta definição, de forma similar às definições constitucionais, contradiz a existência de uma forma de propriedade pública não-estatal dada pro Bresser Pereira (1998) na contrarreforma.

Complementarmente a LDB pormenoriza as escolas comunitárias, confessionais e as filantrópicas, submetendo esta última à legislação complementar e enquadrando todas na basilar não lucratividade. Em relação aos repasses de recursos financeiros públicos, a LDB não inovou em relação à CF/1988, limitando a possibilidade de destinação recursos públicos às entidades sem fins lucrativos ao ratificar a priorização desta destinação às escolas públicas.

Sobre este último aspecto, relevante para a análise do uso de recursos públicos e privatização, Velloso (1990 apud SAVIANI, 1999, p. 223) comenta sobre as manobras e artifícios contábeis que em vão foram combatidos durante a construção da LDB. Cita, o então professor de economia da educação da Universidade de Brasília, que estes artifícios contábeis ocultavam lucros de instituições confessionais, o que acarretava em um cenário de diferentes tipos de instituições se apresentando como sem fins lucrativos pautadas pelas “úteis” manobras sobre os registros de lucros. (SAVIANI, 1999).

Na retrospectiva sobre a construção da LDB, Saviani (1999) destaca que o projeto inicial propunha o estabelecimento de um sistema nacional de educação, mas que este foi excluído do texto final a partir da dispersão dos recursos públicos pelos estados e municípios, abrindo caminho para múltiplos acordos com diversificadas instituições privadas sem fins lucrativos, e por conjunta ausência de compromisso com condições para o trabalho docente e a infraestrutura escolar. Mesmo incipiente, a visão da terceira via exerceu força indireta sobre a LDB que desconstruiu ou deixou de construir unidade educacional fortalecida.

Esta duas breves e pontuais considerações sobre a CF/1988 e a LDB/96 permitem identificar inserção gradativa do “Terceiro Setor” no segmento educacional, por via direta ou indireta, as quais, junto com outras legislações específicas, dão a sustentação formal e legal para este caminho.

### 2.2.3 A terceira via no Plano Nacional de Educação

Além dos componentes constitucionais e legais que dão a sustentação jurídica para a pavimentação da terceira via, este processo requer o direcionamento de sua construção, o que se opera, entre outras elementos, pelos planos educacionais. Assim, o Plano Nacional de Educação, cuja construção atende artigo da Constituição Federal, possui elementos que direta ou indiretamente conduzem ao caminho da terceira via.

Desde a publicação da Constituição Federal de 1988 foram dois os planos educacionais de nível federal aprovados sob a forma da lei: o Plano Nacional de Educação de 2001 a 2010 (PNE/2001), aprovado pela lei nº 10.172/2001; e o Plano Nacional de Educação de 2014 a 2024 (PNE/2014), aprovado, pela lei nº 13.005/2014.

As referências à participação do “Terceiro Setor” nos dois instrumentos de planejamento e condução da educação possuem embasamento na CF/1988 e na LDB/96, portanto não fogem no aspecto regular destes dois conjuntos legais. Entretanto, além da sustentação nos dois compostos legais, é possível identificar a subscrição da terceira via em metas e estratégias.

Antes de analisar alguns pontos dos dois planos, é importante construir a ponte dos mesmos com a Declaração de Jomtien<sup>13</sup> (UNESCO, 1990), cuja construção está em consonância com as diretrizes e objetivos traçados pelos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), e cuja expressão aponta para a necessidade de fortalecer alianças com o setor privado e com as organizações não governamentais, atendendo ao contexto ideológico empresarial pelo qual o documento foi construído. As construções dos planos, embora ensaiem a participação do segmento social preocupado com a educação, espelham intenções vindas de ordem inversa, isto é, de cima para baixo, de dominantes para dominados. (LIBÂNEO, 2013).

Sobre o PNE/2001, Dourado (2010) resgata a história do mesmo e cita que a sua construção deu-se a partir de um embate entre dois projetos contrapostos, um construído por vários arranjos organizacionais da sociedade e outro que partiu do poder executivo, que no final vingou com maior incidência pelas suas propostas circunscritas à constituição e à LDB, e por um plano que reduziu a educação enquanto política de Estado.

---

<sup>13</sup> Documento aprovado pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela UNESCO e realizada em Jomtien, Tailândia, 1990, que estabelece compromissos mundiais para a educação.

Ao impor um conjunto de vetos relativos ao financiamento da educação, Dourado (2010) ressalta a interposição de interesses privados na formulação do plano aprovado. Os vetos foram relacionados às obrigatoriedades do Estado com a educação pública, o que se traduziu em aberturas para as iniciativas privadas. Ao mesmo tempo em que os vetos impuseram restrições ao investimento público, o texto conclamou sistematicamente a participação das “organizações da sociedade civil”. Exatas 14 citações no PNE/2001 aludem às organizações da sociedade civil como protagonistas ou substitutivas do Estado em aspectos operacionais e de planejamento educacional.

Reforça este relato o professor Demerval Saviani (2013), que expõe que a construção do PNE/2001 colocou em lados opostos o governo federal de Fernando Henrique Cardoso e o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), este composto por várias entidades acadêmicas e sindicais da educação. Entre as duas propostas, a segunda foi enfaticamente repelida, preponderando a primeira de manifesto diálogo com o empresariado. Neste sentido, a abertura dada no plano para as organizações da sociedade civil não apontava para as organizações do FNDEP, mas para as denominadas organizações não-governamentais de identidades descoladas das entidades de classes trabalhadoras.

Ainda segundo Saviani (2013), esperava-se do governo seguinte, de Lula da Silva, um questionamento sobre esta relação com o empresariado da educação, fato que não se consolidou. Assim, o PNE/2001, não obstante ter sido construído sob a condução do governo federal da contrarreforma, encontrou no governo opositor seguinte o mesmo suporte necessário para a inserção do “Terceiro Setor” como protagonista, sem se considerar, da mesma forma, a identidade de origem e os verdadeiros intentos das organizações imbricadas.

Em relação ao Plano Nacional de Educação de 2014-2024 (PNE/2014), as considerações e críticas às suas metas e associações com legislações circunscritas ao tema, no que tangencia a relação da educação pública com o “Terceiro Setor”, permaneceram.

Neste sentido, o grupo de estudos da Faculdade de Educação da UFRJ, denominado de Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX), em conjunto com a Associação dos Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ADUFRJ), publicaram em 2014 um documento que teceu notas críticas ao PNE/2014.

Um dos pontos fundamentais destas críticas pauta-se pela destinação do percentual legal do PIB (Produto Interno Bruto) para a educação pública, porém com um ressignificação do sentido de público, pelo qual este abrange um conjunto das parcerias público-privadas

entre elas as organizações filantrópicas, as creches beneficentes e outros programas cuja execução pode ser feita por organizações do “Terceiro Setor”. Em contraposição, a afirmação crítica é contestada por parte de governos e por organizações da sociedade civil coligadas ao meio empresarial e, como cita o documento produzido pelas duas instituições, foi amplamente defendida e aplaudida pela iniciativa privada empresarial. (COLEMARX, ADUFRJ, 2014).

Entre as metas do PNE/2014, a mesma análise aponta para a fetichização da tecnologia como solução da aceleração da aprendizagem por intermédio de práticas inovadoras, o que pode ser feito por caminhos dominados por organizações da sociedade civil associadas com instituições privadas, no caso expressamente exemplificadas pela Fundação Roberto Marinho, pelo Instituto Airton Senna e por aquelas associadas ao Movimento Todos pela Educação.

Por esta análise, a destinação de recursos públicos para entes privados sob o selo “OSC”, via inúmeros programas públicos, torna-se um caminho bastante fácil e pelo qual organizações privadas ingressam nestes recursos. Os riscos estão diretamente ligados à natureza destas instituições e suas obrigações, como cita a análise crítica feita pela Colemarx (2104, p.35), para quem “por serem entidades de direito privado, estas instituições, apesar de receberem grandes quantias de dinheiro público, não se submetem ao controle que é exercido sobre as instituições públicas, principalmente na transparência dos gastos”.

Para Freitas (2014), o PNE/2014 não representa avanços, principalmente por abrir caminho para a privatização da educação pelo uso de recursos públicos financeiros e patrimoniais. Para ele, a definição de metas impossíveis de serem atingidas nos prazos definidos servirão como argumentação para a entrega da educação pública para a iniciativa privada e respectivas organizações do “Terceiro Setor”. Esta projeção compactua com a reflexão sobre o discurso de desconstrução da escola pública colocada à frente.

Estas análises sobre o PNE/2014, comparadas com as erguidas sobre o PNE/2001, asseveram as considerações postas por Montañó (2010) e por Martins *et al* (2010) sobre a aproximação de uma esquerda morna e uma direita socializada. Tal afirmativa pode ser feita porque, consoante o exposto, o PNE/2014, publicado no decorrer do governo de Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores, endossou e espessou o fenômeno, de forma contínua, sem considerações sobre a realidade e estudos acadêmico a respeito das “organizações da sociedade civil” e respectiva inserção nas relações com o Estado. O contínuo fluxo do fenômeno entre políticas postas publicamente como opostas materializam o quanto o fenômeno é capaz de ocultar suas contradições e suas contraposições.

## 2.2.4 Legislação infraconstitucional para o “Terceiro Setor”

Além da inserção de condicionantes na constituição e na legislação educacional, a concretização do projeto de ocupação de serviços públicos considerados não exclusivos do Estado por organizações não-estatais requereu, adicionalmente, a formalização destas organizações, dando-lhes o caráter institucional e legal necessário para atuação e acesso aos recursos e espaços públicos e privados.

Esta legalização, não obstante a existência anterior de normas sobre entidades sem fins lucrativos, iniciou seu processo de consolidação a partir do final dos anos 1990 por leis infraconstitucionais, dentre as quais se destacam: a lei nº 9.637/1998, que dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais; a lei nº 9.790/1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP); e a lei nº 13.019/2014, Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC), que estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as “organizações da sociedade civil” e que sofreu modificações pela lei nº 13.204/2015.

A construção do MROSC interpôs nas relações entre entes estatais e não-estatais um ordenamento jurídico normatizador ou, como citado no texto do próprio, “o Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC) é uma agenda política ampla, que tem como desafio aperfeiçoar o ambiente jurídico e institucional relacionado às organizações da sociedade civil e suas relações de parceria com o Estado” (BRASIL, 2016a). É importante destacar, entretanto, que o MROSC não desconstruiu as relações já existentes e respectivos fragmentos legais.

Conforme posto na introdução, a lei nº 13.019/2014 definiu o termo Organização da Sociedade Civil (OSC) para referenciar os entes não-estatais aptos para atuação no segmento do “espaço público não-estatal”. Entretanto, em passo anterior a este enquadramento como OSC, estas organizações devem ser formalmente e legalmente constituídas, conforme define o Código Civil Brasileiro, sob a natureza jurídica básica de Fundação Privada, Associação Privada ou Organização Religiosa. (NEGRÃO, 2016).

Além desta natureza jurídica e do enquadramento como OSC, um terceiro aspecto legal refere-se à obtenção de qualificação e titulação para atuação, muito embora estas qualificações e titulações tenham perdido importância a partir da normalização aplicada às

“OSCs” pelo novo marco regulatório. Como registro, uma organização do terceiro setor pode obter qualificações e titulações que atestam capacidade de atuação em setores ou atividades específicas, e que facilitavam, antes do marco regulatório, a obtenção de recursos públicos ou privados. Com isto, as denominações Organização Social (OS) e Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) são qualificações dadas pelos entes públicos, e as denominações Utilidade Pública (UP) e Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS) titulações recebidas em âmbito federal, estadual ou municipal.

De forma resumida, sob a luz da legislação brasileira, as organizações que podem estabelecer parcerias como o ente público são “OSCs” definidas na lei nº 13.019/2014; são pelo código civil privadas e constituídas como Fundações ou Associações Privadas; e podem receber qualificações a depender do interesse de atuação de cada uma delas, conforme leis específicas.

Além do conceito de “OSC” e suas variantes qualificações, outra definição importante e de uso ao longo deste trabalho é a de convênio, resumida em ponto anterior. Para melhor caracterizar os diferentes tipos de convênios existentes entre as “OSCs” e os entes estatais, foi inserida no Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (BRASIL, 2016) uma classificação conforme definições que seguem:

VII - **termo de colaboração**: instrumento por meio do qual são formalizadas as parcerias estabelecidas pela administração pública com organizações da sociedade civil para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco **propostas pela administração pública que envolvam a transferência de recursos financeiros**;

VIII - **termo de fomento**: instrumento por meio do qual são formalizadas as parcerias estabelecidas pela administração pública com organizações da sociedade civil para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco **propostas pelas organizações da sociedade civil, que envolvam a transferência de recursos financeiros**;

VIII-A - **acordo de cooperação**: instrumento por meio do qual são formalizadas as parcerias estabelecidas pela administração pública com organizações da sociedade civil para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco que **não envolvam a transferência de recursos financeiros**; (BRASIL, 2016, p. 69-70).

Somam-se a estas definições as existentes por legislações anteriores, ou seja: Contratos de Gestão (celebrados com entidades qualificadas como Organizações Sociais, nos termos da lei federal nº 9.637/98); e Termos de Parceria (celebrados com entidades qualificadas como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), nos termos da lei federal nº 9.790/99).

Independente de eventuais qualificações específicas obtidas por estas organizações, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) os pactos foram todos denominados genericamente de convênios, consoante denominação adotada na legislação estadual de nº 15.608/2007, e especificados como “Termo de Convênio de Cooperação Técnica” ou “Termo de Convênio de Cooperação Técnica e Financeira”, neste caso quando incididos repasses financeiros do Estado para o ente não-estatal.

Haja vista que a análise que construímos não se destina a uma modalidade de parceria específica entre SEED e “OSC”, o que implica que qualquer acordo estabelecido entre estes dois entes insere-se no nosso universo, neste nosso trabalho adotamos a denominação genérica de “Convênio”, independentemente da nova denominação do marco regulatório.

Outrossim, destacamos que a modificação de denominação aprovada pela lei do MROSC e eventuais novas imposições criadas por ela não modificam a essência da existência das relações entre o público e o privado, o que não impede eventual prática de privatização ou inserção de interesses privados nas parcerias estabelecidas, como marcas-d’água a serem desveladas. A nova legislação ratifica a necessidade de contínua reflexão sobre estas relações.

Sobre este destaque, importa contextualizar o aspecto temporal e político da construção do MROSC. Legalmente implementado em 2014, a partir de um conjunto de legislações anteriores que germinam da contrarreforma do Estado brasileiro, conforme citado neste subtítulo, o marco regulatório representa a institucionalização jurídica e política do fenômeno dentro do governo do Partido dos Trabalhadores, na gestão de Dilma Rousseff. Esta conexão histórica assevera a construção crítica de Coelho (2012) sobre o transformismo dos grupos dirigentes do PT, resultando em uma esquerda conformista e voltada para o capital, em similar análise construída por Neves (2010).

### **2.3 DESCONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E ELEVAÇÃO DA NOVA VIA**

A partir da contrarreforma e dos suportes legais subsequentes, o caminho para a capilarização do "Terceiro Setor" foi sendo consolidado. Entretanto, tal qual o uso da discurso e da linguagem do bem comum foi útil ao firmamento do "Terceiro Setor", o discurso da falência da educação pública se fez, e se faz, presente como instrumento para consolidação deste segmento na educação pública, materializando a fase “*roll-back*” do neoliberalismo.



Com isto, cabe refletir sobre este discurso da desconstrução, haja vista o mesmo ser presente nas argumentações canalizadoras do aprofundamento da terceira via sem contraposições.

O “setor produtivo público não-estatal” projetado na contrarreforma serviu como espaço de atuação das “OSCs” principalmente em três segmentos públicos: saúde, assistência social e educação, como demonstram os dados do IBGE (2012) e IPEA (2016). Na abertura para cada um destes segmentos os aparatos legais e a comunicação exercem importante papel, como visto. Enquanto a legislação fortalece a superestrutura jurídica que ampara as ações, a comunicação eufêmica vende por persuasão uma solução para os problemas sociais e educacionais, que se apresenta como inovadora, apaziguadora e nata da sociedade civil.

Entretanto, além destes dois expedientes, é preciso desconstruir soluções e ações em curso ou idealizadas que contrariam o novo modelo, fato que se aplica igualmente ao segmento educacional. Assim, desconstruir a educação pública pela comunicação e ação ergue-se como estratégia. É admissível esquematizar que esta desconstrução se substancializa a partir de três ciclos: criação de um cenário de precarização da educação; o convencimento pelo discurso; e o convencimento pelos resultados convenientes.

O cenário de precarização da educação pode ser erguido por inúmeros fatores que alcançam o trabalho educacional, a estrutura escolar, o currículo e suas práticas, a cooptação dos gestores educacionais, a gestão escolar, a insuficiência de materiais didáticos, o incentivo a projetos pedagógicos fragmentados e outros caminhos com possíveis e oportunas variações (SAPELLI, 2003). A infraestrutura escolar talvez seja um dos elementos mais impactantes para a construção da imagem desabonadora da escola pública em função de sua materialidade.

Um estudo feito por Soares Neto (2013), voltado à construção de uma metodologia para medir e classificar a infraestrutura escolar em níveis, referencia um somado de autores que expõem suas conclusões afirmativas a respeito da importância desta infraestrutura para o processo de aprendizagem e sua direta influência nos resultados finais. Sobre este trabalho, Freitas (2015) avalia ser “o melhor antídoto para estas falas feitas por reformadores dizendo que não falta dinheiro na educação, e sim falta gestão e empenho dos profissionais da educação”, reforçando a importância deste elemento para uma educação profícua.

Por este pressuposto, não se torna difícil compreender a falta de investimentos em infraestrutura escolar, prédios e salas como mecanismo para destruir uma imagem a serviço de interesses de um capital dominante, sempre sob a justificativa do parco orçamento público, o mesmo que equipa fortemente prédios do judiciário, do legislativo e produz isenção fiscal.

“Se ganha” em dobro: desonera-se o Estado, livrando-o para o investimento em linhas para financiamentos privados ou outros interesses, e abre-se um farto caminho para investidas privadas na educação pública, mesmo que por intermédio das “OSCs”.

Nesta mesma lógica manipulam-se os demais elementos. São exemplos a cooptação da direção escolar, a ausência de recursos materiais para alunos e professores; a compra de materiais didáticos de qualidade duvidosa; as classes multisseriadas em excesso; a dificuldade do transporte escolar; e outros que conduzem a educação pública a uma imagem, que passa a ser real, de precarização. (FREITAS, 2015; SAPELLI, 2003).

Entretanto, isto não encerra o processo, haja vista que a contra argumentação é simples: investir e capacitar mais. Entra em cena o segundo ciclo, ou seja, da necessidade de implantar um processo de comunicação que reforce a imagem negativa da escola pública e, como muito útil, do profissional da educação pública. É o mote que associa escola pública precária à incapacidade administrativa do trabalhador da educação. É a materialização do que descreve Fernandez (2012) a respeito do exercício do verbo e uso da linguagem como instrumento de domínio e mudança:

[...] tão relevante quanto o controle da política econômica e da violência legítima é o poder de adulterar a linguagem com sua sustentação indispensável dos meios de comunicação. Fazer compreender, lembrar, esquecer ou implantar outros sentidos significa ratificar ideologicamente o mundo que se almeja. (FERNANDEZ, 2012, p. 15).

A forma como isto ocorre, no âmbito das “OSCs”, embarca no uso do eufemismo, como o mesmo autor cita: “trabalhador, capitalista, cidadão, países subdesenvolvidos se tornam colaborador, empreendedor, consumidor, países emergentes”. O mesmo eufemismo praticado de forma generalizada pelo “Terceiro Setor”.

Neste discurso ainda se reforça que o país, agora emergente e não mais subdesenvolvido, não progride mais porque a educação pública não é capaz de atender ao que se precisa para estimular o desenvolvimento e o aumento de produtividade. É o reforço do discurso do capital dominante, para quem a educação é meio para a produção de bens materiais e não de valores a disposição da sociedade, principalmente culturais. No discurso permanece e enfatiza-se a submissão da educação aos valores econômicos e não aos valores sociais. É o reforço do discurso da escola pública que impede ou reprime o crescimento econômico, como se fosse ela a detentora dos caminhos do mal.

Para ilustrar, apoiamo-nos no trabalho de Takara e Teruya (2012) que, ao analisarem textos sobre a educação pública no *site* da organização “Todos Pela Educação”, concluíram que “as matérias mantem uma regularidade de enunciados que responsabilizam a Escola Pública” e “visibilizamos as relações de poder dos *experts* sobre os discursos midiáticos acerca da escola pública reafirmando enunciados que responsabilizam a escola pública enquanto espaço de transformação social que deve ser melhor utilizado por professores, diretores e outros profissionais da educação, não salientando a necessidade de colaborações do Estado e dos sujeitos envolvidos no contexto educacional”. Em resumo, são discursos que reforçam a culpabilidade sobre os profissionais da educação pública e a escola, nunca o sistema social-político-econômico.

Tem-se, assim, uma imagem de um Estado ineficiente, burocrático, corrupto e tantos outros adjetivos cuidadosamente utilizados que criam um primeiro cenário favorável e posto como premissa para as intenções de afastamento do mesmo de suas funções sociais.

A este desmonte estrutural do sistema escolar (infraestrutura inadequada, classes lotadas, bibliotecas parcas, laboratórios inexistentes e outras adversidades), soma-se o desmonte objetivo e subjetivo do professor (baixos salários, insegurança, hostis condições de trabalho, baixa valorização social, desvalorização da carreira e outras adversidades) e somam-se as sofríveis perspectivas sociais dos alunos, haja vista que a escola pública não muda a sua condição atual e futura em função de inúmeros outros fatores sociais que previamente condenam os alunos e sobre os quais a escola pública não tem alcance (FREITAS, 2015; SAPELLI, 2003).

Após o forjado primeiro ciclo e o segundo ciclo midiático, chega-se ao ciclo do movimento da testagem e uso de indicadores de testes “educacionais” como justificativa para transferência da educação pública para o “Terceiro Setor” ou para a privatização.

Ilustrando, antes de refletir, seguem trechos de despacho do Governo de Goiás sobre a transferência da gestão das escolas públicas para as “OSCs” daquele estado, com grifos nosso nos apontamentos sobre indicadores:

[...] históricos problemas de gestão têm inviabilizado a obtenção do mais alto **grau de eficiência educacional**. (GOIÁS, 2015).

[...] o aumento do gasto por aluno ou por professor não tem tido presentemente efeito direto nas notas das escolas no **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**, fator este que reputo como relevante para a adoção da presente política pública de emparceiramento. (GOIÁS, 2015).

Se é certo que o resultado do **IDEB**, relativamente ao ano de 2013, mostrou que o ensino médio da rede pública goiana foi o melhor do país, os subsídios de f. 623-626 apontam que nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental ainda há muito para melhorar. (GOIÁS, 2015).

A infraestrutura educacional, com ambientes limpos, organizados e dotados do mínimo indispensável à aprendizagem educacional, relaciona-se diretamente aos maiores níveis de aproveitamento dos discentes e, por conseguinte, maior qualidade no ensino. É que, nos termos do que se encontra à f. 635, quanto maior a proporção de patrimônio público ruim ou inutilizável, **menores são as notas das escolas, em média, no IDEB**. (GOIÁS, 2015).

Constata-se que o exemplo do despacho do governo de Goiás, com suas justificativas para a migração da gestão da educação pública daquele Estado para as mãos “não-estatais”, está repleta de associações a indicadores de eficiência.

Mesmo quando os indicadores são favoráveis, usa-se do discurso de reforço, em procedimento igual ao do segundo ciclo. Fato como este identifica-se no *site* do governo do Estado de São Paulo que trata da reorganização escolar, onde o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) é usado como referência para o fechamento de escolas em 2015 (SÃO PAULO, 2015), muito embora as manobras estatísticas tenham sido amplamente derrubadas por Pereira e Oliveira (2015), professores da rede pública do Estado de São Paulo. De forma análoga, os resultados do IDEB nacional, mesmo com projeções positivas, são apresentadas pelo próprio governo como problemas da educação pública, no intuito de minar esta e conduzir soluções não públicas (FREITAS, 2016b; TRIPODI, 2016).

Ravitch (2011), na sua obra autocrítica e crítica do sistema escolar americano, expõe o quanto a precedência dos testes sobre os currículos criou problemas para a educação dos Estados Unidos e quanto os indicadores foram sistematicamente, por influência de movimentos de grandes fundações de grupos do capital dominante, utilizados como instrumentos úteis para o forjar da construção das escolas *charters*, *vouchers* e entrada de investidores de fundações na educação. A transformação da educação em medição e o uso político deste movimento foi por ela resumida:

O que fora um movimento pelas referências agora estava sendo substituído pelo movimento da responsabilização. O que fora um esforço para melhorar a qualidade da educação se transformou em uma estratégia de contabilidade: *measure*, depois *puna* e *recompense*. Nenhuma experiência com educação era necessária para administrar um programa assim. Qualquer amante de dados poderia fazê-lo. A estratégia produziu medo e obediência entre os educadores; ela muitas vezes gerava escores de testes mais elevados. Mas não tinha nada que ver com educação. (RAVITCH, 2011, p. 32).

Esta mesma autora, que outrora desenhou todo o modelo de testagem e de uso de conceitos de mercado para a educação, comanda um movimento denominado *The Network for Public Education*<sup>14</sup> e, no início de 2016, conclamou pais de alunos da rede pública americana a boicotarem os testes estaduais, orientando os filhos a não fazê-los e justifica: “Tudo o que foi fechado pelos testes são escolas do bairro das crianças.” E complementa:

[...] dados obtidos a partir de testes são destinados a minar nossas escolas públicas, criando uma falsa narrativa de fracasso. Uma vez que as escolas públicas estão fechadas, elas são substituídas por escolas charter de gestão privada, com insuficiente supervisão pública. [...] professores são substituídos por pessoal inexperiente e muitas vezes temporária. [...] os testes são utilizados para desmoralizar os professores e tirar os seus direitos [...]. (RAVITCH, 2016).

Ainda na linha da testagem como discurso para desconstrução, Freitas (2014) indica a presença desta estratégia no PNE/2014: “a estratégia foi incluir metas inatingíveis e dispositivos para pressionar Estados e Municípios a incorporar as teses por eles defendidas”, referindo-se à presença dos reformadores educacionais empresariais, especialmente do grupo Todos pela Educação que foram ativos na construção do plano.

Na análise de Freitas (2014), embora o plano aponte para a necessidade de conjugar indicadores de rendimento escolar com outros do aluno, corpo profissional escolar, infraestrutura e gestão escolar, ele não explicita quais são os indicadores socioeconômicos a comporem esta conjugação e, agravante, cita expressamente que esta conjugação “não elide a obrigatoriedade de divulgação, em separado, de cada um deles”, ou seja, a divulgação pura e simples do indicador de rendimento escolar deve ser divulgado em separado, o que pode ser amplamente manipulado como discurso de desconstrução da escola pública.

São fatos e argumentos que reforçam a afirmação de Azevedo (2011), para quem o movimento de testagem da educação serve, há algum tempo, como discurso para a construção de políticas educacionais no mundo, não apenas no Brasil, e servem como instrumento útil para o desmonte da educação pública e o interesse de grupos privados. Testes e indicadores são importantes para o processo de aprendizagem, mas seu uso político e econômico dobra-se ao gosto de governantes e de interesses privados sobre a educação pública.

Com isto, completa-se um ciclo de preparo para a publicização na educação: piora-se a escola pública, discursa-se repetidamente sobre os culpados (professores e diretores), resultados de testes são produzidos, os quais em geral apontarão para uma escola pública

---

<sup>14</sup> Rede pela Educação Pública. É um grupo em defesa da educação pública americana fundada em 2003 por Diane Ravitch e Anthony Cody, educadores americanos.

precária - fato natural pela diferença de condições da escola e dos alunos - e implanta-se a culpabilização do Estado e da educação pública. Causas não são discutidas, as consequências são postas como as justificativas para o projeto hegemônico.

## **2.4 DO CENÁRIO PARA OS ATOS E ATORES**

As composições teóricas dos capítulos primeiro e segundo descrevem o cenário construído para a inserção do terceiro setor em funções públicas. Como metáfora, descrevem um cenário de teatro com cortinas, elementos de palco e sinopse da peça.

Argumentos de natureza orgânica neoliberal tecem as cortinas, descrevem os elementos de palco e escrevem suas sinopses com base nas suas origens históricas, construções conceituais próprias, linguagens, aparatos legais, organizações e objetivos. Erguem um cenário todo pronto para a peça fluir para uma plateia que se espera silenciosa, conformada e guiada pelo canto do bem comum.

Argumentos contrapostos efetuam releituras críticas dos elementos postos nos tecidos da cortina, nos elementos de palco e nas sinopses. Erguem um contraponto ao cenário e aos objetivos que ali se instalam e inserem na plateia uma criticidade útil a quem vai assistir qualquer ato.

Sob este cenário de teatro simbolicamente construído, atores executam os atos. Trazendo este simbolismo para o universo e recorte histórico definidos neste trabalho, consoante a tessitura exposta na introdução, os capítulos que seguem são erguidos sobre os atos e os atores (convênios e entes partícipes e conexos a estes) que materializam o fenômeno em estudo. Conhecer e analisar estes elementos, à luz dos argumentos postos, das questões de pesquisa e do método adotado, viabilizam o alcance das respostas requeridas pela pesquisa e permitem desvelar marcas-d'água sob os convênios firmados.

*A abolição da felicidade ilusória é a exigência da sua felicidade real. O apelo para que abandonem as ilusões a respeito de sua condição é o apelo para que abandonem uma condição que precisa de ilusões. (MONTAÑO, 2014, p.46, adaptando MARX, 2005).*

### **3 PERFIS DAS “OSCs” CONVENIADAS COM A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO PARANÁ**

Para construção deste capítulo, que inicia o composto de exposição e análise de dados sobre os objetos estudados, cabe resgatar que o *locus* desta pesquisa situa-se no Estado do Paraná, mais precisamente no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, consoante motivações e justificativas postas no capítulo introdutório.

Neste resgate cabe destacar que, durante o período do recorte histórico aqui estudado, o Paraná foi governado continuamente por Carlos Alberto Richa, integrante do quadro político do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o mesmo partido político condutor da contrarreforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, sendo esta uma das características importantes para escolha do *locus* pesquisado.

Outrossim, durante o mesmo recorte histórico o Estado do Paraná teve quatro secretários de educação, com destaque temporal para o senhor Flávio José Arns, o qual exerceu a chefia desta secretaria entre janeiro de 2011 e abril de 2014, acumulando o cargo de vice-governador. É pertinente ao fenômeno estudado referenciar o site da Casa Civil<sup>15</sup> do Estado do Paraná que afirma ser Arns um “legítimo representante das entidades do Terceiro Setor no Brasil, constituído por organizações sem fins lucrativos e de interesse público”.

Feita esta contextualização sobre a gestão de governo no âmbito do universo e recorte histórico definidos, apontamos que a tessitura deste capítulo objetiva identificar as “OSCs” conveniadas, caracterizar respectivos perfis (constituição formal, identidade e finalidades auto definidas, funções exercidas e conexões com entes públicos e privados) e refletir sobre pontos onde estes perfis e considerações teóricas sobre o fenômeno estudado se (des)encontram.

---

<sup>15</sup> Casa Civil do Paraná. Descrição biográfica sobre Flávio José Arns, secretário da educação e vice-governador do Paraná. Disponível em <<http://www.casacivil.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=151>>. Acesso em 22 out 2018.

Na direção da primeira questão norteadora<sup>16</sup>, os arranjos organizacionais são analisados sob o olhar da autonomia, da (in)dependência relativa a entes ou interesses privados e do atributo de “modernidade” inserido no discurso contrarreformista. Trata-se de leitura reflexiva sobre o fenômeno. Para as construções aqui propostas definimos o seguinte ordenamento: identificação das organizações e respectivos convênios firmados; descrição do perfil das organizações; e elaboração das construções analíticas.

Para identificação das organizações e respectivos convênios firmados com o estado do Paraná, no âmbito e recorte histórico definidos, serviram como fontes: o *site* institucional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED); o portal de transparência do governo do Estado; e o portal de transparência do Tribunal de Contas do Estado do Paraná (TCE). A definição das fontes foi estabelecida a partir de consulta pessoal feita ao Grupo Orçamentário Setorial da SEED e ao setor de Coordenação de Fiscalização de Transferências e Contratos do TCE, por intermédio de técnicos das respectivas áreas responsáveis. Esta identificação implicou a construção dos quadros 3.01 e 3.04 expostos à frente.

A construção do perfil das organizações consistiu em caracterizar como elas se auto identificam e descrevem suas origens, objetivos, ações e relações com entes públicos e privados. Coetaneamente consistiu em identificar conexões com outras organizações, conexões políticas e conexões com fontes de financiamento. É importante destacar que a determinação destas conexões requer o uso de rede de conexões como dispositivo analítico, e isto carrega suas dificuldades. Como cita Ball (2014), as conexões são muitas vezes opacas, se constituem mais concretamente em “bastidores” inatingíveis, são informais, modificam-se ao longo do tempo e, não necessariamente, permitem-se medir em intensidade, o que não invalida a importância de sua representatividade para contextualização e análise.

As fontes de obtenção destas informações foram os termos dos convênios firmados; os portais de informações e redes sociais quando disponibilizados pelas organizações ou seus grupos associados na rede *web*; os portais *web* oficiais de municípios sede das organizações e o mapa das Organizações da Sociedade Civil do IPEA de 2016. Endereços eletrônicos destes portais e *sites* constam nos anexos II e III deste trabalho. Em duas das organizações conveniadas, em função de viabilidade do pesquisador, entrevistas não estruturadas foram utilizadas como instrumentos complementares para coleta de informações.

---

<sup>16</sup> As “OSC” conveniadas possuem perfil como organizações autônomas, independentes de entes ou interesses privados e que representam o “moderno” inserido na contrarreforma?



As construções analíticas foram sistematizadas sobre a materialidade: da concepção do traço de modernidade posto nos princípios da contrarreforma em relação às “OSCs”; da concepção do uso da linguagem do bem e do senso comum; da concepção “sem fins lucrativos”; e da concepção “não estatal”. A análise destas unidades de reflexão objetivou ratificar ou desnudar estas caras concepções de compostos orgânicos que chancelam o modelo de parcerias com o “Terceiro Setor”.

Para as mediações entre os elementos teóricos e a práxis somaram-se às concepções de capítulos anteriores outras concepções teóricas, sobretudo de Montañó, Petras e Neves, que se referem aos termos utilizados para identificar estas organizações pelo caminho da “modernidade”, do “bem comum”, da “não lucratividade” e da “independência estatal”, como exposto à frente. São reflexões que se estendem em utilidade para os capítulos seguintes.

Em função da natureza dos convênios firmados, pluralidade de objetos conveniados e organizações parceiras, a identificação e caracterização das “OSCs” foi estruturada a partir de uma divisão em dois grupos: Convênios Diversos (Grupo1) e Convênios Escolas Especiais (Grupo2), tal qual a SEED utiliza em seu portal de convênios. No Grupo1 estão inclusos convênios celebrados entre a secretaria e entes públicos e privados diversos; e no Grupo2 os convênios firmados entre a SEED e escolas no âmbito da educação modalidade especial.

### **3.1 ORGANIZAÇÕES DOS CONVÊNIOS DO GRUPO1 (DIVERSOS)**

A partir das informações do portal *web* institucional da SEED, no Grupo1, onde estão listados os convênios celebrados com entes públicos e privados, identificamos 27 convênios firmados dentro do período histórico de interesse. Destes, 11 foram pactuados com “Organizações da Sociedade Civil”, integrando, portanto, o nosso universo de pesquisa e compondo o que denominamos de convênios e organizações do Grupo1 (Diversos).

#### **3.1.1 Identificação das organizações e enquadramento legal**

O quadro 3.01 exhibe as organizações do Grupo1 (Diversos), conforme indicado no portal SEED. Uma das organizações possui dois convênios no mesmo período (id08) e em um dos convênios há duas organizações participantes (id07 e id10). O período indicado refere-se ao convênio disponibilizado no portal, havendo, entretanto, convênios adicionais ou aditivos que foram integrados nas análises quando situados tempestivamente no período estudado.

**Quadro 3.01:** Relação de Convênios Diversos (Grupo1) entre a SEED e “OSCs”, conforme enquadramento legal, no recorte histórico pesquisado.

ID	Organização	Convênio(s)	período
01	ACAP - Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná	2620110046 2620150004	mai/11 a mai/15 mai/15 a mai/16
02	Arcafarsul - Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil	2620110454 2620150006	jun/11 a set/15 set/15 a dez/17
03	Assintec - Associação Inter-Religiosa de Educação	372011042	set/11 a set/16
04	Associação Ministério Melhor Viver	3120130441	ago/13 a mar/14
05	Comunidade Hermon	3720120422	out/12 a dez/13
06	Instituto Cidade Júnior	3720120008	fev/12 a dez/14
07	Instituto Aliança com Adolescentes	3720120419	jul/12 a fev/13
08	Instituto Compartilhar	3720140001 3720040702	jan/11 a dez/15
09	Instituto Inspirare	3720140033	nov/14 a dez/15
10	Instituto Walmart	3720120419	jul/12 a fev/13
11	SEMEAR Sociedade Filantrópica	3720120005	mar/12 a dez/13

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do portal da Secretaria de Estado da Educação (SEED, 2016f).

Exposta esta identificação, partimos para a caracterização das organizações consoante critérios formais e legais. A classificação das “OSCs” pode ser feita sob distintos critérios, entre os quais escolhemos: do MROSC; do Código Civil, ambas posta no capítulo anterior; e do IBGE (2016), que estabelece um grupamento específico para “Entidades Sem Fins Lucrativos”. Com base nestes três critérios, encontramos a seguinte distribuição de entes conveniados no universo pesquisado:

**Quadro 3.02:** Caracterização dos entes conveniados conforme classificação do MROSC; Código Civil Brasileiro; e IBGE.

<b>Código Civil</b>	
Fundações Privadas	0
Associação Privada	11
<b>MROSC (conforme grupos do art. 2º da lei 13.019/2014 indicados na Introdução)</b>	
Entidades do grupo (a)	11
Entidades do grupo (b)	-
Entidades do grupo (c)	-
<b>IBGE</b>	
Fundação Privada	-
Organização Social	-
Associação Privada	11

Fonte: Elaborado pelo autor.

O enquadramento destas organizações conforme cada critério foi feito baseado nas informações obtidas nos *sites* institucionais das organizações, estatutos sociais disponibilizados na *web*, *site* da Receita Federal do Brasil e Mapa das Organizações da Sociedade Civil do IPEA (IPEA, 2016).

Evidencia-se que a forma de associação privada é a mais usual, no caso 100% das organizações, o que pode ser atribuído à existência de mais facilidades em relação às fundações privadas para composição e extinção, maior flexibilidade legal para atuação e gestão, e menor rigor por parte do ente público no acompanhamento da mesma, conforme definições da legislação brasileira e visão sinalizada por Grazzioli (2009), integrante do Ministério Público do Estado de São Paulo. Este dado ratifica o estudo do IPEA (2016) sobre a natureza jurídica das Organizações da Sociedade Civil que aponta um número próximo de 90% das organizações instituídas sob a forma de associação.

O enquadramento de forma igual entre as três classificações aparenta uma homogeneidade nas organizações conveniadas. Entretanto, esta caracterização inicial exhibe apenas um cenário superficial sobre a concreta identidade e atuação delas. Na subsequente construção do perfil destas organizações é possível observar que são diferentes arranjos organizacionais tratados de forma igual, com direitos e obrigações legais iguais, muito embora com composição e propósitos distintos.

### **3.1.2 Perfil funcional das organizações**

A construção do perfil funcional das organizações consistiu em caracterizar como elas se auto identificam, descrevem suas origens, objetivos, ações e relações com entes privados. Conhecer como se identificam e se apresentam sob a ótica do que fazem e com quais entes privados e públicos relacionam-se permite construir um cenário descritivo útil para contextualizá-las e fomentar as análises elaboradas neste e nos capítulos subsequentes.

Seguindo a disposição adotada no quadro 3.01, iniciamos a descrição pela Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (ACAP), que é uma entidade ligada ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), conforme informação obtida junto à equipe administrativa e de coordenação educacional da própria entidade sediada em Curitiba (PR).

Esta associação atua como um braço operacional do citado movimento em esferas sociais, trabalhistas e educacionais. No âmbito educacional atua em escolas de acampamentos

do movimento. Esta simbiose retrata o relato de Montañó (2014) sobre a institucionalização de organizações coadjuvantes para abertura de caminhos a recursos, como visto no primeiro capítulo, em substituição aos próprios movimentos sociais.

A Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (Arcafarsul) é uma associação que objetiva “proporcionar qualificação e escolarização em nível de ensino fundamental e médio técnico aos filhos de pequenos produtores rurais, e aplicar metodologia que eleve o padrão de qualidade interna da Escola na resolução da problemática de evasão, repetência e relacionamento com a comunidade local”<sup>17</sup>.

Segundo Passador (2000), a história da Arcafarsul brota das Casas Familiares Rurais da França e desenvolve-se no Brasil a partir de 1988, no sudoeste do Paraná, quando agricultores locais depararam-se com um problema comum às suas famílias, a “não existência de uma escola de ensino médio que formasse os jovens agricultores de acordo com a sua realidade e necessidades”. Desta forma, eles organizaram-se e construíram um projeto educacional próprio, baseado na pedagogia da alternância, para atendimento de suas necessidades. A criação da associação serviu, então, como instrumento formal e legal para o alcance dos objetivos necessários. Assim, nos convênios com o Estado do Paraná ela atuou no período estudado no projeto Escola do Campo para escolarização em nível fundamental maior, médio e qualificação profissional de filhos de pequenos agricultores.

A ACAP e a Arcafarsul apresentam características similares no que concerne à sua construção. São organizações com origem de movimentos sociais, de assentamentos rurais e de pequenos produtores familiares rurais que, em função da necessidade de formalização, legalização e acesso a recursos, tornaram-se associações privadas.

A Assintec é uma “entidade civil de caráter educacional que atua em parceria com o poder público na efetivação do ensino religioso nas escolas públicas do Paraná, e no apoio pedagógico aos professores desta área do conhecimento”<sup>18</sup>. Ela é composta por membros de diferentes tradições religiosas, dezoito conforme boletim informativo da associação (ASSINTEC, 2017), onde cada tradição é representada por membros formalmente e legalmente constituídos por seus pares.

---

<sup>17</sup> <http://www.arcafarsul.org.br/sobre.html> . Acesso em 20 out 2016.

<sup>18</sup> <http://www.assintec.org/>. Acesso em 21 out 2016.

Orientada pela legislação que regula o ensino religioso no Brasil e que define que “os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos religiosos” (BRASIL, 1997b), a associação apoia a produção de material pedagógico e a promoção de cursos de formação continuada para professores de educação religiosa das escolas públicas e atua como entidade consultiva.

A Associação Ministério Melhor Viver é uma “organização socioassistencial sem fins lucrativos”, que tem como propósito o “atendimento integral a pessoas e famílias em situação de rua, risco e vulnerabilidade, promovendo a construção de novos projetos de vida e a sua reinserção social”<sup>19</sup>. Sua ligação religiosa está associada à Igreja Tehillah<sup>20</sup>, com sede em Ponta Grossa/PR, através de recursos financeiros e recursos humanos voluntários, como informa o portal institucional da própria associação.

A Comunidade Hermon é uma entidade filantrópica e terapêutica sem fins lucrativos que atua na capital paranaense e respectiva região metropolitana em processos sociais e educacionais com dependentes químicos e que busca tratar o indivíduo para sua recuperação e reinserção social. É mantida por comunidades de igrejas batistas<sup>21</sup>.

Fundado em 2010, o Instituto Cidade Júnior define-se como uma organização “sem fins lucrativos que tem por objetivo prestar serviços de assistência social, de educação e intermediários de apoio à gestão de recursos humanos às entidades públicas, privadas e sem fins lucrativos”. No educação afirma atuar com “preparação de jovens para o trabalho”<sup>22</sup>.

O Instituto Compartilhar denomina-se uma “instituição sem fins lucrativos que, por meio de uma metodologia própria, oportuniza crianças e adolescentes, prioritariamente estudantes de escolas públicas, a praticarem esporte ao mesmo tempo em que aprendem valores para a sua formação”. Fundada em 2003, atua em projetos de caráter socioesportivo<sup>23</sup>.

O Instituto Inspirare define-se como uma organização para a ação educadora. Fundado em 2011, exhibe como missão “inspirar inovações em iniciativas empreendedoras, políticas públicas, programas e investimentos que melhorem a qualidade da educação no Brasil”<sup>24</sup>.

<sup>19</sup> <http://ministeriomelhorviver.blogspot.com.br/p/sobre.html>. Acesso em 17 out 2016.

<sup>20</sup> <https://www.igrejatehillah.com>

<sup>21</sup> <https://comunidadehermon.wordpress.com/>. Acesso em 17 out 2016.

<sup>22</sup> <http://www.cidadejunior.org.br/>. Acesso em 21 out 2016.

<sup>23</sup> <http://compartilhar.org.br>. Acesso em 20 out 2016.

<sup>24</sup> <http://inspirare.org.br/>. Acesso em 21 out 2016

O Instituto Walmart é definido como “uma organização da sociedade civil de interesse público (Oscip), sem fins lucrativos, criada em 2005 e mantida com recursos do grupo empresarial Walmart Brasil”. Tem como premissa a atuação nos territórios em que o grupo está presente e exibe como missão “Criar oportunidades para as pessoas viverem melhor”<sup>25</sup>.

A Sociedade Semear é “uma entidade civil sem fins lucrativos de cunho filantrópico, assistencial e beneficente”, conforme consta no site da instituição. Atuante desde 2000, foi formalmente institucionalizada em 2003. Outrossim, apresenta como primeiro objetivo do seu estatuto “implantar o Projeto ‘Semear’ e levar a mensagem da salvação, através da pessoa de Jesus Cristo, baseado exclusivamente em princípios bíblicos” e como visão “na dependência de Deus, realizar um trabalho com excelência, sendo referência na construção cidadã e na garantia de direitos das crianças e adolescentes”<sup>26</sup>.

A partir dos perfis descritivos concebemos uma classificação das organizações adotando como base os caminhos embrionários de organizações que compuseram rumos do atual “Terceiro Setor”, conforme sumarizado no primeiro capítulo.

Para tal, estabelecemos uma classificação em cinco subgrupos, subdividindo o primeiro caminho em dois. Assim, definimos os seguintes agrupamentos de organizações: (a1) assistencialistas em questões sociais/educacionais, ligadas a comunidades de igrejas; (a2) assistencialistas em questões sociais/educacionais ligadas a filantropia corporativa/familiar; (b) nascentes da associação de categorias de exclusão social; (c) associadas com lutas e classes de trabalhadores; (d) nascentes da associação de categorias profissionais e científicas para atuação em defesa de temas de interesse público.

Esta classificação foi guiada pelo princípio teórico exposto de que as “OSCs” engendram-se a partir de características e funções de arranjos organizacionais embrionários do “Terceiro Setor”. Observamos, entretanto, que o enquadramento de uma organização não significa que a mesma seja efetivamente uma organização embrionária, apenas implica que, na nossa reflexão, ela carrega no seu arranjo inicial características ou funções de antigas formas de organizações sociais.

O quadro 3.03 expõe a classificação elaborada para as organizações identificadas:

---

<sup>25</sup> <http://www.walmartbrasil.com.br/responsabilidade-corporativa/instituto-walmart>. Acesso em 21 out 2016

<sup>26</sup> <http://semearmedianeira.org.br>. Acesso em 20 out 2016.

**Quadro 3.03:** Caracterização dos entes conveniados conforme as características e funções de organizações embrionárias do “Terceiro Setor”

<b>Classificação (subgrupo)</b>	<b>Organizações</b>
(a1) Assistencialistas (ligadas à comunidades de igrejas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Assintec</li> <li>· Associação Ministério Melhor Viver</li> <li>· Comunidade Hermon</li> <li>· Sociedade Semear</li> </ul>
(a2) Assistencialistas ou associadas a questões sociais/educacionais (ligadas a filantropia corporativa/familiar)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Instituto Cidade Júnior</li> <li>· Instituto Compartilhar</li> <li>· Instituto Walmart</li> <li>· Instituto Aliança</li> <li>· Instituto Inspirare</li> </ul>
(b) Associadas a categorias de exclusão social	-
(c) Associadas com classes de trabalhadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (ACAP)</li> <li>· Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (Arcafarsul).</li> </ul>
(d) Associadas com categorias profissionais/ científicas para atuação em temas de interesse público	-

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

De forma similar ao observado para os caminhos embrionários da construção do terceiro setor, esta classificação é própria deste trabalho, portanto não determina uma classificação formal.

### 3.2 ORGANIZAÇÕES DOS CONVÊNIOS DO GRUPO2 (ESCOLAS ESPECIAIS)

A partir do portal institucional da SEED identificamos no Grupo2, referente aos convênios celebrados com as escolas de modalidade educação especial, um total de 412 convênios, dos quais seis são com escolas municipais e 406 com escolas privadas conveniadas por intermédio de entidades sem fins lucrativos.

Os convênios com escolas municipais são firmado entre Estado e Prefeituras das localidades das respectivas escolas, e contemplam a cessão de servidores públicos do Estado para atuação nas escolas públicas municipais que trabalham com educação especial, sem envolvimento de recursos financeiros. Os convênios com estas escolas servirão, no contexto de nossa análise, para comparativo com convênios com as “OSC” em capítulo subsequente.

Os convênios com as escolas privadas são aqueles estabelecidos com “OSC” que atuam como mantenedoras destas escolas, portanto constituem o nosso universo de pesquisa. Para além da previsão de cessão de servidores públicos, os convênios com as escolas mantidas por estas organizações prevê o repasse de recursos financeiros para contratação de professores e para despesas de custeio e investimentos.

Em função do elevado número de convênios e do fato de que a construção reflexiva proposta pauta-se por uma análise qualitativa sobre as relações socioeconômicas e políticas dos entes não-estatais, fez-se necessário estabelecer um número menor de elementos para análise no sentido de viabilizar esta construção. Este número menor de elementos foi definido a partir de derivação do conceito de saturação de respostas, pelo qual, a partir de uma determinada quantidade de elementos pesquisados “[...] nenhuma informação adicional é encontrada que possibilite ao pesquisador acrescentar propriedades a uma categoria” ou “[...] o pesquisador torna-se empiricamente confiante de que a categoria está saturada” (GLASER e STRAUS (1967, p.65) apud THIRY-CHERQUES (2009)).

Neste sentido, a definição da quantidade de elementos para análise se faz de forma antecipada, porém sujeita a alteração em função das observações ou análises construídas, de tal forma que se alcance um processo de saturação ou de pouca variação analítica em função do número de elementos pesquisados, ou que se encontre um ponto a partir do qual é possível compreender o fenômeno e transferir resultados para outros grupos.

Segundo Guest, Bunce e Johnson (2006), estudos sobre entrevistas e observações em várias disciplinas demonstram que a saturação ocorre, geralmente, até a décima segunda observação, sendo recomendada a realização de 6 a 12 observações. Apoiado nestes autores e em pesquisas próprias, o professor Thiry-Cherques (2009) recomenda um mínimo de 8 observações, correspondentes às seis mínimas e mais duas de margem, número este que adotamos para o nosso trabalho.

Estabelecido este quantitativo inicial, partimos para a definição dos elementos a serem analisados. Para Thiry-Cherques (2009) e Richardson (2009), a definição inicial dos elementos pode ser feita, entre outras, por meio das seguintes estratégias: de forma acidental ou aleatória; por conveniência, em função da possibilidade de acesso aos dados; intencional, a partir de critérios julgados relevantes para o objeto investigado; e combinada, integrando mais de uma estratégia de definição. No nosso processo de escolha definimos os elementos de forma combinada a partir da sequência: intencional, acidental e conveniência.

O primeiro critério intencional foi definido a partir dos valores transferidos às entidades sem fins lucrativos destes convênios no período estudado. Sobre estes valores estabelecemos uma divisão em três subgrupos de elementos: 25% maiores, 25% menores e 50% valores médios. Usando o número inicial definido de 8 (oito) observações sobre



convênios e respectivas entidades para análises, definimos escolher dois elementos entre os 25% maiores, dois entre os 25% menores e quatro entre os 50% dos valores médios.

O segundo critério intencional foi estabelecido a partir da divisão das escolas entre os 32 núcleos regionais de educação estruturados pela SEED. Por este critério, definimos que os elementos escolhidos deveriam pertencer a núcleos regionais distintos, ou seja, oito núcleos. Assim, buscou-se ampliar geograficamente a definição de elementos para análise e consequentemente a diversidade de contextos socioeconômicos e políticos estudados.

Sujeitos a estes critérios intencionais, partimos para a escolha acidental ou aleatória, a qual serviu para a definição dos 8 elementos para análise. A identificação destes oito elementos iniciais (escolas e respectivos convênios) encontra-se exposta na sequência.

### 3.2.1 Identificação das organizações e enquadramento legal

Os convênios entre a SEED e as escolas de educação especial são intermediados por entidades sem fins lucrativos. A identificação destas entidades se dá a partir da escola e da entidade mantenedora responsável pelo convênio. Com isto, a partir dos convênios e dos princípios adotados para a escolha, temos o seguinte quadro de entes e convênios para análise:

**Quadro 3.04:** Relação de Convênios Escolas Especiais (Grupo2) entre a SEED e “OSCs”, no recorte histórico pesquisado.

ID	Escola	Município	Organização Mantenedora	Convênio	Período mês/ano
01	Ana Paula Nunes	Mangueirinha	APAE Mangueirinha	2120130221	jan/12 jun/16
02	Bem Me Quer	Matinhos	APAE Matinhos	2120130237	jan/12 jun/16
03	Esperança	Ponta Grossa	Associação de Proteção dos Autistas	2120130296	jan/12 jun/16
04	Guilherme Canto Darin (atual José Richa)	Curitiba	Associação Paranaense para Desenvolvimento do Potencial Humano	2120130095	jan/12 jun/16
05	Joana Carreira Portelinha	Califórnia	APAE Califórnia	2120130039	jan/12 jun/16
06	Joani Velozo de Araújo	Adrianópolis	APAE Adrianópolis	2120130002	jan/12 jun/16
07	Josephina Nunes	Campo Mourão	APAE Campo Mourão	2120130049	jan/12 jun/16
08	Leo Kanner	Maringá	Assoc. Maringaense dos Autistas	2120130231	jan/12 jun/16

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir do portal da Secretaria de Estado da Educação (SEED, 2016g).

Quanto ao enquadramento formal legal destas organizações, as informações obtidas junto ao *site* da Receita Federal do Brasil - serviço consulta CNPJ - indicam que, de forma igual às organizações do Grupo1, todas as 8 organizações sem fins lucrativos mantenedoras das escolas enquadram-se legalmente como associações privadas, não existindo fundações estabelecidas ou outra forma de institucionalização, ratificando conclusões sobre a maior flexibilidade deste tipo de enquadramento legal formal em relação às fundações privadas.

### **3.2.2 Perfil funcional das organizações**

Contrário às organizações do Grupo1, as organizações conveniadas deste segundo grupo apresentam homogeneidade nas formas de autoidentificação e nos seus principais objetivos e ações, fato que se repete para as escolas por elas mantidas. Mesmo assim, para melhor construir um cenário descritivo que colabore para as análises seguintes, sumarizamos o perfil funcional conjunto das escolas e das mantenedoras.

Dentre as oito entidades mantenedoras analisadas, apenas uma registra como atividade principal o ensino, as outras sete registram-se junto à Receita Federal do Brasil, no cadastro de pessoas jurídicas, como entidades para defesa de direitos sociais. Entre estas sete, apenas duas apresentam a atividade educacional como atividade secundária. Portanto, 62,5% das entidades não se apresentam formalmente como instituições educacionais, seja pela atividade principal ou secundária, cenário que demonstra que a oferta de ensino na modalidade especial surge em momento posterior à institucionalização das organizações mantenedoras.

Consoante informações obtidas no portal *web* da SEED, em relação aos níveis de oferta, no segmento de ensino todas as oito escolas ofertam e possuem matrículas na educação infantil e ensino fundamental. Seis destas escolas trabalham também com educação de jovens e adultos (EJA) e, quanto ao serviço de apoio educacional especializado, sete delas possuem este serviço para educação infantil e educação profissional.

A Escola Guilherme Canto Darin, cujo convênio foi estabelecido até junho de 2016, não aparece no cadastro de escolas da SEED com este nome. Identificamos, por intermédio do portal da SEED que houve uma incorporação da escola pelo poder público estadual e substituição do nome da escola para “Escola Estadual José Richa”.

Quanto à classificação das entidades mantenedoras pela concepção dos caminhos embrionários de organizações que compuseram rumos do atual “Terceiro Setor”, a homogeneidade das entidades mantenedoras conduz ao agrupamento de todas na categoria “nascentes da associação de categorias de exclusão social”, no caso, definida a categoria a partir de uma classificação específica para pessoas com deficiência.

### **3.3 “OSCs” E AS CONCEPÇÕES DE MODERNIDADE, LINGUAGEM DO BEM, NÃO LUCRATIVIDADE E NÃO-ESTATAL**

Concluídas estas identificações, classificações e descrições iniciais das organizações conveniadas, e conduzidos pelo objetivo de compor resposta à primeira questão norteadora, inserimos reflexão sobre conteúdos que se pautam sobre a materialidade das concepções: do “traço de modernidade” apontado pela contrarreforma; do uso da linguagem do bem e do senso comum; da finalidade “não lucrativa”; e da independência estatal ou governamental.

Na abordagem sobre a construção do “Terceiro Setor” do primeiro capítulo fez-se referência à origem anglicana desta terminologia e seu estreitamento com o bloco privado. Porém, a despeito desta gênese, as bandeiras orgânicas da terceira via, contraditoriamente, buscam marcar posição oposta a este estreitamento utilizando como argumento as concepções citadas no parágrafo anterior, fato ratificado na contrarreforma do estado brasileiro.

Esta análise, então, fita ratificar ou desnudar estas concepções tão caras ao modelo de parcerias com as “OSCs” e, por conseguinte, refletir sobre a autonomia destas organizações e respectiva independência de interesses privados, mesmo que ainda de forma incipiente, haja vista que este ensaio se faz melhor complementado somente após as reflexões sobre as demais categorias delineadas para este trabalho.

#### **3.3.1 Organizações conveniadas e o traço de “modernidade”**

Como visto nos capítulos anteriores, um dos esteios da contrarreforma e de defesa do fenômeno da ampliação da relação entre o Estado e as “OSCs” situa-se na hipótese de que novas organizações emergem para atuação “moderna” no denominado espaço público não estatal, onde a exclusividade da ação do Estado é vista como não imperativa e as regras de mercado são tidas como mais efetivas. Neste sentido, assinala-se por este caminho:

A aposta do governo [...] parte da [...] convicção de que esse tipo de entidade, além de se constituir em um espaço intermediário entre o Estado e o mercado, contribuindo para o fortalecimento das instituições democráticas, é mais eficiente e garante melhor qualidade para a realização desses serviços [...] (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 235).

Ao definir tipos de organizações que podem ocupar o que denomina de espaço público não estatal, as indicações de Bresser Pereira (1998), sob condicionantes da contrarreforma, direcionam-se à existência de um grupo de organizações não-estatais que se divide por um lado em associações comunitárias, de caridade, ONGs, fundações, e por outro lado em Organizações de Serviços Públicos Não-Estatais, (OSPNEs). Na sua exposição ele enfatiza toda a modernidade, eficiência e flexibilidade possíveis de serem alcançados por este segundo lado por ele qualificado como novo. Assim, destaca o quanto novas organizações não estatais, criadas para a execução de um conjunto de serviços públicos, podem ser úteis para a sociedade por agirem afastadas do lucro e ao mesmo tempo sob uma perspectiva de mercado, conforme analisado no capítulo segundo, muito embora tal afirmativa esteja impregnada de contradição.

Entretanto, a realidade encontrada para as “OSCs” conveniadas é a de persistência da autoidentidade filantrópica e assistencialista, mesmo para as que despontaram no período pós-contrarreforma e as de conexões corporativas privadas. O “novo” bosquejado pela corrente defensora da contrarreforma não é objetivamente identificado nos perfis delineados.

Complementarmente, é basilar destacar que isto não afasta interesses privados embuçados, como veremos ao longo do trabalho. Apenas demonstra que, mesmo sob uma concepção teórica especialmente criada para dar às relações um traço de modernidade, as organizações mantêm-se, se existentes, ou velam-se, se surgidas após contrarreforma, sob a tutela ou o discurso do histórico assistencialismo e filantropia.

Em números, no primeiro grupo, próximo de 40% das organizações estão ligadas com atividades assistenciais de igrejas e outros quase 30% se autoidentificam como entidades assistenciais. Definições como “organização socioassistencial”, “entidade filantrópica”, “prestar serviços de assistência social”, “cunho filantrópico”, “organização assistencial e beneficente” são recorrentes nas autoapresentações das organizações. Importante destacar que estas definições ocorrem também para as “OSCs” associadas com entidades corporativas empresariais conforme enquadramento realizado no quadro 3.03.

No segundo grupo de convênios todas as organizações apresentam-se como entidades assistenciais e 60% não se constituem legal e formalmente como escolas nas suas atividades principais. Não se trata de um indicativo pernicioso à atuação das organizações, mas ilustra as amarras das entidades com o assistencialismo em uma função escolar regular exercida por convênio com será visto à frente. Não são originalmente escolas fazendo educação escolar pública, mas o composto assistencialista histórico assumindo o papel escolar.

Independente das finalidades expressas na composição legal formal das organizações ou nos convênios, o assistencialismo histórico é marca preponderante na constituição e autoapresentação destas organizações. Sinaliza forma que se soma ao discurso de bem e do senso comum e passam a compor uma estratégia de comunicação útil para aceitação social, conforme analisado na sequência. Em suma, o perfil auto identificado pelas organizações sinaliza claramente a contradição entre o discurso da modernidade posto na contrarreforma e o que efetivamente se materializa em termos de organizações conveniadas, seja na constituição formal ou no discurso de autoidentidade.

### **3.3.2 Organizações conveniadas e a linguagem do bem e do senso comum**

No primeiro capítulo, ao abordarmos o uso da linguagem do consenso e do discurso do bem, foi posto que o uso de termos escolhidos para “atender ao bem comum” e esvaziar lutas históricas de classes é uma prática corrente utilizada pelo "Terceiro Setor" sob a concepção neoliberal. A apropriação das “placas de conduta social”, como Fernandez (2012) denomina esta ação, é bem acolhida por uma esquerda conformista e materializa estratégia de comunicação que enfraquece a luta contra a hegemonia.

Esta perspectiva de uso ideológico da linguagem coaduna-se com a visão de Fairclough<sup>27</sup> (1992, p.8 apud Magalhães (2001)) a respeito do discurso e da linguagem:

Discurso, para mim, é mais que apenas uso da linguagem [...] O discurso constitui o social. Três dimensões do social são consideradas: o conhecimento, as relações sociais e a identidade social [...] o discurso é formado por relações de poder e investido de ideologias. Fairclough (1992, p.8).

---

<sup>27</sup> Norman Fairclough, professor da Universidade de Lancaster considerado um dos expoentes da análise crítica do discurso

Por esta teoria, o discurso, além de identidade, é compreendido como um modo pelo qual as pessoas ou grupos agem sobre o mundo e sobre os outros. Portanto, o uso de termos e expressões cuidadosamente utilizados exprime intenções, e, como ratifica Pêcheux (2014), introduz história, poder e ideologia, que são as condicionantes dos processos discursivos em contexto sociopolítico-econômico.

Analisando como as organizações do Grupo1 se apresentam, a partir do que são ou o que fazem, é possível identificar este fenômeno. Expressões como “atendimento integral”, “inclusão social” e “transformação social” estão presentes em 75% das definições de missão ou objetivos das organizações conveniadas.

Outras expressões do bem retratadas por Vitullo (2012) e Montañó (2014), como “voluntariado”, “participação” e “desenvolvimento”, aparecem de forma corrente em dois terços das definições de missão ou objetivos, independente de qual seja o tipo de organização conforme classificação posta no quadro 3.03. Este uso exemplifica a conclusão de Caio Martins (2014), para quem o direcionamento de foco principal destas organizações para a “participação de todos” caracteriza alicerce da construção do conceito estadunidense de “Terceiro Setor”, pois desconstrói causas atreladas às lutas de classes ao anular a presença de termos associados às conquistas e lutas econômicas de classes e favorece o engajamento de pessoas pela expressão “participação”.

“Existimos como entidade civil livre, aberta, equitativa e democrática”; “servir o público da mesma forma que gostaríamos de ser servidos”; “propiciar sua cidadania”; “fundamentados no exercício da cidadania”; “nenhuma vida humana vale mais do que a outra”; “pessoas viverem melhor”; “prestar com amor atendimento integral”; “construção cidadã” e “a serviço de uma sociedade justa e solidária” são referências de expressões postas nas missões, objetivos ou princípios destas organizações.

Neste grupo, a única organização que explicita como objetivo a “melhoria das condições socioeconômicas” de um público alvo foi a Arcafarsul, que atua sobre comunidades de pequenos agricultores e que objetiva a “educação como instrumento para desenvolvimento do sustento e de independência econômica”. (ARCAFARSUL, 2016). Observamos que para a outra organização do mesmo grupo classificatório do quadro 3.03, a ACAP, não foi possível identificar teor de autoapresentação em função da ausência de informação em *site* institucional da organização ou canais de comunicação em redes sociais.

No tocante às demais organizações, invariavelmente elas se apresentam sob o foco do engajamento social, da filantropia ou do consentimento de um grupo para outro, como nos exemplos citados.

Em relação às entidades mantenedoras das escolas especiais (Grupo2), a natureza da atividade desenvolvida por elas e pelas respectivas escolas conduz integralmente ao uso da linguagem da colaboração e assistencialismo. Expressões como “associação filantrópica”; “caráter assistencial, educacional”; “promover a melhoria da qualidade de vida das pessoas portadoras de deficiência”; “proporcionar uma vida digna”; “apoiar e respeitar a proteção de direitos humanos” e outras que são encontradas nos estatutos ou textos de autoapresentação encontrados nos *sites* institucionais ou redes sociais ratificam o uso.

Outra forma de construção da linguagem do consenso e da construção de obstáculos à crítica refere-se ao uso da linguagem visual, chamado por Sólito (2006) como discurso gráfico. Sem aprofundar este tópico sob o ponto de vista da semiótica e sem construir uma análise técnica, por não ser objetivo deste trabalho e o que implicaria uma produção em comunicação, uma leitura sobre os *sites* institucionais<sup>28</sup> das organizações conveniadas, em especial aquelas associadas ao subgrupo (a2) do quadro 3.03, demonstram o uso de cores e imagens que simbolizam esta construção requerida.

Fotografias produzidas com capricho, crianças se abraçando, fardas impecáveis sob o ponto de vista de asseio, sorrisos largos, cores que remetem aos parceiros privados e outras formas transmitem mensagem de felicidade, limpeza, saúde, ordem, bem comum e participação. São traços cuidadosamente produzidos que repetem exemplos explorados por Sólito (2006) ao estudar o que ela denomina de discurso gráfico nos balanços sociais.

A forma e conteúdo pelos quais as organizações se apresentam solidificam teoria exposta por Montañó (2014), Petras (1999) e Neves (2010), para quem as novas organizações do "Terceiro Setor" alinham-se a uma histórica linguagem do consenso, da participação e do bem comum, e deixam, com exceções, objetivos de lutas por conquistas fora do processo de comunicação. Mesmo organizações com características originárias diferenciadas, objetivos diferentes e realidades diferentes usam uma linguagem padrão, consensual e de apelo social.

---

<sup>28</sup> Referenciados durante o trabalho e listados no anexo II deste trabalho.

São ações de comunicação que marcam e materializam estratégia de inserção do "Terceiro Setor" no segmento público de forma ampla e com livre circulação pelas diferentes correntes políticas instaladas, encapsulando intenções no processo de comunicação.

Observamos, porém, que esta característica não necessariamente diminui o valor das organizações ou anula intenções, mas retrata como o “bom” discurso é usado uniformemente, criando obstáculos aos posicionamentos críticos e ocultando diversidades de objetivos.

### 3.3.3 Organizações conveniadas e a “não lucratividade”

Para mediar “não lucratividade” com os perfis das “OSCs” conveniadas, traçamos, inicialmente, uma relação da expressão “sem fins lucrativos” com a atratividade sobre recursos públicos envolvidos e com o seu para fins adjacentes ou condutores ao lucro, apontando contradição entre a expressão e sua materialidade. Na sequência, traçamos, então, reflexão sobre as “OSC” sob a ótica desta expressão.

#### 3.3.3.1 “Sem fins lucrativos” e interesses adjacentes ao lucro e ao privado

A expressão “sem fins lucrativos” é elevada como uma das principais bandeiras orgânicas a favor das parcerias das “OSCs” com o Estado. Entretanto, a interpretação e a forma de ação sobre a característica implícita nesta expressão se mostra contraditória e inexata em seus sentidos, como referencia Montañó (2014), repetindo fragilidade, imprecisão e pluralidade de interpretações sobre a identidade destas organizações. A definição de sem fins lucrativos no MROSC é dada da seguinte forma:

[...] que não distribua entre os seus sócios, associados [...] diretores, empregados, doadores [...] eventuais resultados, sobras, excedentes operacionais, [...] dividendos, isenções de qualquer natureza, participações ou parcelas do seu patrimônio, auferidos mediante o exercício de suas atividades, e **que os apliquem integralmente na consecução do respectivo objeto social**, de forma imediata ou por meio da constituição de fundo patrimonial ou fundo de reserva. (BRASIL, 2106, grifo nosso).

Embora posta de forma expressa, é basilar compreender que a lucratividade não se constitui ou se materializa apenas pela distribuição de sobras ou excedentes. Existem outras formas que se apresentam em um segundo plano, as quais se imbricam em especial com outros elementos que fundam interesses, como, por exemplo, relacionamentos privados e



relacionamentos políticos. São formas que canalizam as organizações para a finalidade lucrativa e que expressam contradições sobre esta expressão.

A primeira contradição entre a expressão “sem fins lucrativos” e a realidade do "Terceiro Setor" é apresentada por Albuquerque (2006), cujo estudo aponta que já no começo deste milênio o “setor de serviços não-estatais”, sob diferentes denominações, exibia valores globais equivalentes à oitava economia mundial e em franca expansão, o que demonstra um segmento economicamente potencializado. Estudos publicados em 2016 pelo Fórum Internacional de Plataformas Nacionais de ONGs (FIP) <sup>29</sup> já eleva esta colocação para uma comparação com a quinta economia mundial, com valores movimentados estimados acima dos dois trilhões de dólares no mundo no ano de 2015.

No Brasil, o IPEA (2016) aponta que no período entre 2009 e 2015, somente de recursos públicos federais aproximadamente 60 bilhões de reais foram transferidos para organizações da sociedade civil. Outro fato relevante consiste no lançamento da BVSA (Bolsa de Valores Socioambientais)<sup>30</sup> pela BM&FBOVESPA, maior companhia nacional que administra mercados de título e valores mobiliários, com a finalidade de impulsionar a captação de recursos para projetos realizados por “OSCs” brasileiras, em perceptível associação com interesses do capital.

São dados que expõem quanto este segmento movimenta de volume financeiro significativo, tornando-o atraente aos que fazem do capital e sua lógica de acumulação o centro de funcionamento do mundo. Negar este potencial de atração implica negar a lucratividade como motor do modelo do capital. Afirmar o caráter sem fins lucrativos conduz a uma contradição entre o termo, os volumes envolvidos e os objetivos de parcela de novos componentes orgânicos que aos poucos e sistematicamente passam a ocupar este setor.

Sobre estes novos componentes orgânicos que crescem no "Terceiro Setor", é pertinente citar que em relatos ABONG já são utilizadas expressões como “pequenas organizações”, numa perceptível tendência de composição de organizações da sociedade civil em portes, adotando moldes utilizados nas empresas.

---

<sup>29</sup> O FIP é uma organização fundada em Paris, 2008, que reúne 62 plataformas nacionais da África, das Américas, Ásia, Europa e Oceania e 6 coalizões regionais, que juntas representam mais de 22.000 organizações não governamentais. (fonte: <http://ifp-fip.org/pt>).

<sup>30</sup> Disponível em < <https://www.bvsa.org.br/?btn=ok> >

Não se pode concluir que sobre esta atratividade arvoram-se todas as organizações envolvidas no "Terceiro Setor", entretanto, a concepção da expressão é utilizada de forma uniforme e, por tal forma, é capaz de colocar sob um mesmo guarda-chuva um conjunto heterogêneo de organizações. Desprovida de especificidade, a não lucratividade é capaz de colocar sob o mesmo guarda-chuva, por exemplo, a Santa Casa de Misericórdia, centenária instituição de assistência à saúde social, e a Fundação Vale, mantida pela multinacional empresa Companhia Vale Sociedade Anônima. Situar que ambas possuem a mesma “não finalidade lucrativa” por destinarem eventuais ganhos integralmente nos respectivos “objetos sociais” exige esforço de deslocamento da totalidade dos contextos e criação de uma expressão vazia de especificidade e realidade.

Podemos pontuar uma segunda contradição na utilização da não lucratividade: a que perpassa pela composição de fundações e associações ligadas diretamente às empresas privadas. A prática de determinadas ações para benefício da sociedade por parte de organizações, fundações ou associações ligadas às empresas privadas estabelecem reflexos econômicos sobre estas empresas - e consequentemente sobre seus produtos e serviços - que inibem desconectar a ação de benefício do interesse econômico e do lucro empresarial.

Este fenômeno não ocorre de forma embuçada. Sob o paramento de expressões como “responsabilidade social” e “bem estar”, que ratificam o uso da linguagem como instrumento, ações são postas como boas práticas sociais para melhoria de imagem empresarial e obtenção de recursos públicos e privados. Trata-se de uma linha de negócios, com estratégias definidas, pessoas capacitadas especificamente para este fim, metas a serem alcançadas, indicadores de ganhos e outros tantos mecanismos abertamente e legalmente institucionalizados para agregar aos produtos e serviços empresariais uma imagem de cidadania, ou de empresa cidadã, fato este exposto na literatura em administração:

Outra forma que justifica a prática de ações sociais por parte das empresas é a forma instrumental como meio de ganho de algum benefício ou vantagem. A natureza do benefício não precisa ser necessariamente econômica, e as vantagens podem se traduzir, entre outras, no aumento da preferência do consumidor e no fortalecimento da imagem (TENÓRIO, 2006, p. 34).

Para a professora Adelaide Coutinho da Universidade Federal do Maranhão, o agir não se estabelece de forma diretamente econômica e a lucratividade está por detrás das ações efetivadas. Neste sentido, ela reforça esta argumentação englobando outros integrantes:

Os argumentos fortalecem a expansão de atividades públicas não-estatais, basta verificar o lado filantrópico do empresariado e elites brasileiras. [...] há um *marketing* que tem como substâncias a veiculação das ações de responsabilidade social, [...] e a projeção de empresas, empresários, produtos e suas organizações (fundações, escolas, casas de apoio, creches) na mídia. Socialites tornam-se símbolo de voluntariado, políticos elegem-se sob o *slogan* da fome, *Vips* locupletam-se em jantares, desfiles [...] (COUTINHO, 2005, p. 61).

Soma-se, a esta ação de criação de imagem cidadã, a isenção ou compensação de impostos por parte das empresas que investem nestas fundações por intermédio dos seus programas. Se a organização não-estatal não apresenta lucratividade por reinvestir no objeto social, argumento dos que defendem sua ampla atuação, ela serve com instrumento para as suas “matrizes” por meio da desoneração do capital pela isenção fiscal ou aplicação fiscal direta na imagem da própria empresa através dos programas de incentivo às ações sociais ou educacionais, prestadas, então, pelos seus institutos, fundações e associações. Em outros termos, elas atuam como excelente instrumento de *marketing* para o produtos que trazem o lucro como fim.

Bresser Pereira (1999, p.3), ao querer afastar das suas concepções de público não-estatal as organizações conexas com entes privados, inova erguendo uma suposição:

[...] estamos supondo a existência de quatro esferas ou formas de propriedade relevantes no capitalismo contemporâneo: a propriedade pública estatal, a pública não-estatal, a corporativa e a privada [...] a pública não-estatal está voltada para o interesse público, não tem fins lucrativos, ainda que regida pelo Direito privado; a corporativa também não tem fins lucrativos, mas está orientada para defender os interesses de um grupo ou corporação. (BRESSER PEREIRA, 1999, p. 3).

Embora na sua construção teórica ele separe as “organizações sem fins lucrativos” entre conexas e não conexas ao mercado corporativo, em ambos os casos usa da definição “sem fins lucrativos” como característica, sendo esta a mesma que se estabelece como pressuposto inicial para o enquadramento como “Organizações da Sociedade Civil” no marco regulatório e nas legislações anteriores a este. A sua argumentação em prol de um modelo de prestação de serviços públicos intenta separar estas duas concepções organizacionais porque visualiza nas suas formas primárias diferenças entre elas, mas, ao mesmo tempo, e contraditoriamente, não se encoraja a destituir uma delas da não lucratividade, o que é imitado pela legislação, o que faz estabelecer um caminho comum para propósitos diferentes.

### 3.3.3.2 “OSCs” e interesses adjacentes ao lucro e ao privado

A partir destas duas premissas que contradizem a expressão “sem fins lucrativos”, isto é, a atratividade sobre um montante de recursos públicos e privados e o uso direto ou indireto de “OSCs” como meio para obtenção de vantagens de mercado, fizemos uma análise das organizações conveniadas no âmbito da Secretaria de Educação do Estado do Paraná.

Quanto ao conjunto de recursos públicos envolvidos, uma análise mais pormenorizada é construída mais a frente. Entretanto, como indicativo dos valores de recursos públicos envolvidos, preliminarmente citamos que os valores financeiros transferidos exclusivamente da SEED para entidades sem fins lucrativos alcançaram, no período do recorte histórico analisado, o valor de R\$ 516.119.902,57, conforme dados do portal de transparência do governo do Paraná. Percentualmente este valor representa apenas um número próximo de 2,0 % do orçamento total da pasta educacional, o que pode ser considerado pequeno. Contudo, não estão incluídos nestes valores os recursos financeiros repassados por outras pastas administrativas, assim como eles não representam somatórios financeiros de outros recursos como de infraestrutura, materiais, logísticos e, principalmente, de pessoal cedido.

Sobre a contradição concernente à participação de organizações com vínculos com entes empresariais, analisamos inicialmente o Grupo1 de convênios, no qual identificamos que, das 11 organizações parceiras, quatro são direta ou indiretamente ligadas com grupos empresariais: Instituto Aliança, Instituto Compartilhar, Instituto Inspirare e Instituto Walmart; e uma organização, o Instituto Cidade Júnior, possui, por linha de ação, uma rede de relacionamentos estreita com grupos empresariais.

O Instituto Compartilhar, de acordo com o seu próprio *site* institucional, tem como mantenedoras a UpTime Comunicação em Inglês, a Unilever do Brasil, e a Brasil Kirin S/A, atual Heineken do Brasil. A UpTime é uma empresa estruturada em uma rede de escolas de línguas e integra um grupo de nove empresas com atuação principal em educação; a Unilever é uma companhia anglo-holandesa que produz bens de consumo em 190 países e cuja ramificação brasileira figura, de acordo com a Associação Nacional dos Fiscais de Contribuições Previdenciárias (ANFIP), na lista dos 100 maiores devedores de impostos no

Brasil no ano de 2015 <sup>31</sup>; e a Brasil Kirin/Heineken é uma indústria de bebidas integrante de um grupo global presente em mais de 15 países.

Trata-se de uma indústria de bebidas alcoólicas, uma empresa com pendências sobre impostos a pagar e uma escola com interesses educacionais privados atuando, mesmo que indiretamente, junto a uma secretaria de educação, associando-se ao nome e o respeito público desta. Além deste questionável compromisso com a coisa pública, com a educação pública e com o bem-estar, a parceria rende a estas organizações uma imagem de responsabilidade social e consequente lucrativo *marketing*. Trata-se, indiretamente, de objetiva lucratividade empresarial por intermédio da imagem com penetração social de boa aceitação, como define Coutinho (2005).

O convênio do Instituto Inspirare explicita como parceiros a Fundação Telefônica Vivo e o Instituto Natura. A primeira é privada e mantida pelo grupo Telefônica, um conglomerado empresarial de comunicação com atuação em 21 países. O segundo é uma associação sem fins lucrativos, cujo estatuto define sua instituição e administração pela Natura Cosméticos S/A, um grupo empresarial com atuação na América Latina e na França, e estipula um fundo de custeio baseado em 0,5% do lucro líquido da sua instituidora.

Como citado, o Instituto Walmart (IW) é mantido pela Walmart do Brasil, grupo empresarial americano do ramo de hipermercados e com capital recentemente dividido com outros grupos empresariais privados no Brasil. No convênio tem como parceiro o Instituto Aliança (IAA), este criado a partir de um projeto anterior sob responsabilidade da Fundação Odebrecht, Instituto Airton Senna e Fundação Kellogs, como relata o *site* institucional IAA.

Os demonstrativo financeiros do IAA, disponibilizados no *site* institucional, expõem a participação expressiva do IW na sua composição de recursos financeiros, com percentual médio para o período de 2011 a 2015 de 25%, sendo que, em 2015, a participação do IW somada à participação da sua organização parceira Chevron Brasil Petróleo Ltda chegam a exatos 44,03% dos recursos contábeis demonstrados pelo instituto.

Em relação ao Instituto Cidade Júnior (ICJ), não foi identificada relação direta com empresa privada, como uma “extensão social”. Entretanto, entre seus parceiros, consoante *site*

---

<sup>31</sup> Fonte: <http://fundacaoanfp.org.br/site/2017/03/conheca-a-lista-dos-maiores-sonegadores-de-impostos-do-brasil-2/>. Acesso em 12 mai 2017.

da instituição, está o Instituto de Promoção do Desenvolvimento (IPD), uma organização não governamental, sem fins lucrativos, fundada essencialmente por empresários paranaenses.

No levantamento feito constatamos que, entre as organizações conveniadas, apenas as que ligam-se diretamente a grupos empresariais possuem a certificação de OSCIP (Instituto Aliança com Adolescentes, Instituto Compartilhar, Instituto Inspirare e Instituto Walmart), o que dá a elas, sob a luz da legislação anterior ao MROSC, a possibilidade de recebimento de compensação fiscal por parte de empresas a partir de percentual do lucro líquido destas.

Cabe destacar que no novo marco regulatório das “OSCs” não existe a exigência desta certificação. Assim, qualquer “OSC” parceira do Estado poderá receber investimento privado por intermédio de mecanismos de compensação fiscal. É um composto de novidade que poderá modificar sobremaneira a relação entre organizações da sociedade civil e empresas. Apenas com o decorrer do tempo será possível analisar efeitos desta modificação. Contudo, não se pode descartar a possibilidade de proliferação de “OSCs” unicamente para proveito de isenção fiscal e associação aos processos de construção de “boas imagens corporativas”.

A relação direta e a subordinação destas organizações em relação a grupos empresariais, conforme exposto, ratificam a presença de interesses de mercado no segmento, consoante Montañó (2010), Coutinho (2005) e Petras (1999), e corrobora com a realidade que a ABONG (2014) relata no seu estudo sobre sustentação das organizações da sociedade civil.

Demonstrando preocupação quanto ao sustento das pequenas organizações da sociedade civil - representadas por aquelas ligadas aos movimentos sociais de base, associações de bairros, classes de trabalhadores e ações de assistência social local – esta associação elaborou uma análise própria sobre a origem do dinheiro das organizações da sociedade civil. Neste estudo, a ABONG cita que em um censo do GIFE (Grupo de Institutos, Fundações e Empresas), os membros integrantes deste grupo investiram em 2012 R\$ 2,3 bilhões, sendo, 70% destes valores via projetos próprios de suas “OSCs” e apenas 30% através de organizações não-governamentais menores. (ABONG, 2014).

Segundo este estudo, as organizações ligadas às empresas optam por projetos próprios em oposição a investirem em pequenas organizações em função da maior visibilidade, maior domínio e por interesses comerciais privados. Desta forma, cita o relato da ABONG que esta é “uma das muitas características do modelo de filantropia empresarial construído no Brasil”,

com tendência de alinhamento dos investimentos sociais aos negócios da empresa mantenedora e distanciamento das organizações consideradas pequenas e de base.

Para melhor compreensão das relações entre as organizações conveniadas e empresas, o quadro 3.05 expõe resumidamente as conexões identificadas a partir dos conteúdos e documentos obtidos dos *sites* institucionais destas organizações:

**Quadro 3.05:** Empresas/grupos privados com relação direta com as organizações conveniadas ou convênios

<b>Organização</b>	<b>Empresas/grupos com relação direta (instituidora, financiadora, parceira de convênio)</b>
Instituto Aliança com Adolescentes	Walmart Brasil Ltda Chevron Brasil Petróleo Ltda
Instituto Compartilhar	UpTime Comunicação em Inglês Unilever Brasil Ltda Grupo Brasil Kirin / Heineken
Instituto Inspirare	GranInvestimentos S.A. Telefônica S.A. Natura S.A.
Instituto Walmart	Walmart Brasil Ltda

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir das informações dos *sites* institucionais.

Esta análise sobre a finalidade não lucrativa destas organizações do primeiro grupo não se encerra apenas no estabelecimento de conexões diretas entre as organizações e grupos empresariais. Neste sentido, ratificamos que se trata de ensaio ainda parcial, cuja complementação se concretiza quando realizadas análises sobre uso de patrimônio e transferências de recursos públicos para as organizações conveniadas ou parceiras e sobre objetos e deveres dos partícipes em cada convênio. A dialética sobre estas conexões poderão ratificar ou negar esta característica, ao mesmo que são capazes de identificar estratégias de privatização e inserção dos interesses privados na educação pública.

Em relação às organizações e convênios do Grupo2, a presença de empresas e de atuação de mercado diretamente associadas às organizações não foi identificada. Entretanto, entre as entidades mantenedoras e respectivas escolas encontramos situação que contrapõe dois conceitos: a da sustentabilidade e o da lucratividade.

Esta situação foi caracterizada mais especificamente para a APAE de Califórnia, mantenedora da Escola Joana Carreira Portelinha, e que possui um rol de prestação de serviços à comunidade: clube social, gráfica, *buffet* e uma escola privada. Sob a asserção da autosustentação, a mantenedora cita que “partir deste princípio fundou o Clube APAE, a

Gráfica APAE, o Buffet APAE e a escola particular Diego Henrique Gomes onde, além de propiciar a integração social junto à comunidade, também oportunizou a geração de renda revertida exclusivamente em prol dos alunos especiais”<sup>32</sup>. Entretanto, é preciso destacar que as atividades do clube, gráfica, *buffet* e escola particular podem usufruir de um mesmo “guarda-chuva” de isenção fiscal, podendo provocar distorções na aplicação desta isenção.

Por compartilhar a mesma estrutura entre a escola modalidade especial e a escola regular particular e usar esta mesma estrutura para atividades lucrativas, independente da aplicação posterior dos lucros obtidos, os limites entre a prestação de serviços para sustento financeiro da instituição e a prestação de serviços para a obtenção de lucros e manutenção de empregos e serviços divergentes das ações de educação especial não são identificáveis de forma direta e não possui característica de mensuração quantitativa.

Trata-se de estratégia que pode beneficiar as entidades sem fins lucrativos independentes e comprometidas com causas sociais, como pode privilegiar grupos com interesses privados que utilizam a legislação acerca das entidades sem fins lucrativos como instrumento para o lucro por intermédio de atividades, distintas da atividade fim, justificadas sob a razão da “sustentabilidade financeira organizacional”.

Distante de se atribuir a este caso específico uma prática de uso de isenção fiscal para lucratividade de grupos privados, a forma como se constrói o modelo de autosustentação permite que a “não lucratividade” seja, na verdade, apenas construção de marca d’água do capital e do lucro privado. O que se pode cobrar, portanto, é uma prestação de contas mais transparente ao público para se evitar interpretações divergentes. Neste caso, frisa-se que não se encontra no portal institucional da mantenedora informação ou acesso a informação clara sobre quanto efetivamente se fatura com estes serviços, de tal forma que se identifique a razão e a necessidade dos mesmos situarem-se sob a proteção da não lucratividade.

O cenário descrito a partir das relações entre as “OSCs” conveniadas e organizações privadas desvelam, principalmente para o Grupo1 de convênios, o quanto de distância existe entre um conceito de sociedade civil organizada e participativa nas funções públicas e a realidade das organizações integrantes destes convênios. Coetaneamente desvela que é possível, sobre o modelo adotado, serem criadas soluções que imbricam interesses privados dentro de uma composto legal formal.

---

<sup>32</sup> <http://apaecalifornia.com.br/apae/institucional>. Acesso em 16 nov 2016.



### 3.3.4 Organizações conveniadas e a independência estatal

Uma segunda locução empunhada como bandeira orgânica pelas parcerias das “organizações da sociedade civil” com o Estado é a característica “não-governamental”, na forma anglicana original, ou “não-estatal”, como consta no plano da contrarreforma do Estado. Esta locução, embora não utilizado de forma explícita na legislação e no marco regulatório para referenciar as “OSCs”, encontra-se assentada sobre a criação de uma artificial forma de propriedade descrita por Bresser Pereira (1998) e sobre a intenção de expor uma independência destas organizações em relação ao Estado, consoante ao que foi visto em capítulo anterior.

Contudo, tal qual a “não lucratividade”, esta locução apresenta contradições entre as suas intenções e as práticas encontradas nas relações com o Estado, cortinando essências, como defende Montañó (2010), as quais se materializam por intermédio de seus relacionamento públicos, fontes de financiamento e relacionamentos políticos. Quando firmada relação com o Estado, o atual modelo de participação das “OSCs” nos serviços públicos implicam laços cada vez mais estreitos com governos e recursos públicos.

Para Montañó (2010), mesmo que possuam uma parcela de atividades próprias e independentes, estas entidades sobrevivem ou dependem muitas vezes de dotações e transferências orçamentárias públicas, de incentivos fiscais, de participação em conselhos públicos, de relacionamentos políticos e de outros fragmentos que as mantém, causando dependência de uma estrutura estatal e distanciamento de seus movimentos de base e de sua característica original de sociedade civil organizada, observando que, contraditoriamente, esta dependência é sistematicamente posta como inexistente, na tentativa de manter continuamente a conotação de autonomia, de sociedade organizada e de permissão para contínua apropriação de Gramsci.

Neste sentido, exemplificamos esta subordinação ao Estado sob dois aspectos: o financeiro, a partir de suas relações com o Estado como financiador; e o político, a partir de suas relações com agentes políticos e o poder público instituído.

Bresser Pereira (1999) referencia as organizações como “públicas não-estatais”, caracterizando-as assim por “não integrarem o aparato do Estado e por não utilizarem servidores do Estado”. Em seu artigo desarticula a existência de dependência entre estas

organizações e o ente estatal. Contudo, defende o financiamento do Estado por entender que “a relevância do setor público não-estatal na produção de bens públicos não pode, no entanto, conduzir à negação do aporte do Estado para seu próprio sustento”.

Abrindo parênteses, é interessante destacar que na concepção da reforma do aparelho do Estado a educação enquadra-se como serviço que pode ser executado por ente público ou privado, diferente, por exemplo, da segurança e da ordem, as quais são postas como exclusivas do Estado. Portanto, é possível haver prestação privada e lucrativa da educação por não ser exclusiva do Estado. Entretanto, na defesa do financiamento de organizações privadas pelo Estado para a prestação de educação pública, esta passa a ser vista, convenientemente, de forma diferente:

[...] na teoria econômica os “bens públicos” são apenas os indivisíveis, como a defesa externa, a manutenção da ordem interna. Mas neste contexto podemos ampliar o conceito para os serviços de educação, saúde e cultura, que, a rigor, são bens *cuasi-públicos*. (BRESSER PEREIRA, 1999, p. 20).

Fechamos os parênteses observando, mais uma vez, o quanto o discurso orgânico de defesa do modelo se ajusta a cada momento para justificar a sua presença.

Em continuidade à análise sobre o aspecto de independência estatal, Montañó (2010) explica que o financiamento pelo Estado é um dos caminhos pelo qual estas organizações são cada vez mais “governamentais”, pois elas passam a depender e sobreviver de dotações orçamentárias públicas. Cria-se uma contextualização de desconstrução da soberania das organizações que não interessa às organizações efetivamente da sociedade civil organizada, mas interessa às “OSCs” propostas pelo modelo. Sobre isto cita Pedro Demo:

É inadmissível pensar que o Estado deva financiar qualquer organização popular, porque tal atitude revela ignorância quanto à autenticidade do fenômeno participativo e quanto à tendência desmobilizadora do Estado [...]. Nisso sai ganhando o Estado que terá o processo participativo sob seu controle. **É impossível obter recurso do Estado sem vender a alma [...]. Quando o Estado passa a pagar as contas [...] da associação não há associação, mas representação do Estado com nome falso [...].** (DEMO, 1996, p. 73, grifo nosso).

A pesquisa que Lopez e Barone (2013) do IPEA realizaram sobre financiamento público federal aponta que para o período 2003 a 2011 um volume de 28 bilhões foram repassados para um número aproximado de 36 mil convênios com organizações em um universo de 300 mil entidades existentes. Pelo Mapa das Organizações da Sociedade Civil (IPEA, 2016), entre 2009 e 2016, foram 60 bilhões para aproximadamente 70 mil em um universo de 440 mil organizações cadastradas junto ao governo federal.

A leitura destes dados pela Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais ilustra que o valor que chega às organizações que ela abarca é pequeno em relação ao orçamento da União e que parte significativa das suas associadas fica de fora dos convênios federais, o que se traduz em conclusão de que as organizações independem do Estado, reforçando a bandeira citada.

Entretanto, sobre os mesmos números é possível se construir outra leitura, ou seja, de que apenas uma parcela, que se aproxima de 15% das organizações, mantém vínculo com os recursos federais de forma direta, o que amplia significativamente a relação de dependência destas organizações, que são as conveniadas, em relação ao total federal disponibilizado.

Ao analisar as organizações conveniadas do Grupo1, foi possível identificar esta ligação entre as organizações e o financiamento estatal. Sem mergulhar detalhadamente no mérito dos valores e tipos de recursos, este tratado no capítulos seguinte, identificamos a ligação por intermédio de recursos públicos em nível federal, estadual e municipal.

A partir das informações públicas<sup>33</sup> disponibilizadas no portal de transparência do governo federal, portal de transparência do Tribunal de Contas do Estado do Paraná, portais de transparência de municípios sede das organizações e outros portais públicos e a partir de informações disponibilizadas por parte das organizações conveniadas<sup>34</sup> foi possível constatar que, além dos recursos provenientes dos convênios e parcerias com a unidade da federação em análise, todas as onze organizações analisadas receberam, dentro do período estudado, algum tipo de recurso ou pagamentos por prestação de serviços de outras fontes estatais, entre elas governo federal, governos estaduais, prefeituras municipais, empresas públicas ou empresas de economia mista, a depender da organização analisada.

De forma acumulativa, recursos federais provenientes de doação direta de imposto de renda de pessoas jurídicas e pessoas físicas, recursos oriundos de programas de destinação de impostos estaduais pela emissão de notas fiscais, recursos financeiros por transferências ou por gastos diretos com municípios, equipamentos públicos cedidos, recursos materiais doados e cessão de servidores públicos às organizações foram os principais meios pelos quais se estabeleceram as ligações entre entes estatais e as “OSCs”, com variações de tipos e quantitativos entre as organizações estudadas, o que determina uma maior ou menor dependência do ente estatal.

---

<sup>33</sup> Endereços eletrônicos dos portais de transparência/públicos consultados estão disponíveis no Anexo III.

<sup>34</sup> Endereços eletrônicos dos portais institucionais privados consultados estão disponíveis no Anexo II.

Como ilustração, e não desabono institucional, relatamos a seguir conexões que enfatizam as relações de dependência entre ente estatal e ente não-estatal, não na fundação e existência efetiva das organizações, mas nas relações que se estabelecem entre os entes.

A Sociedade Semear possui atuação em 11 municípios do Estado do Paraná, com recebimento para o período estudado de recursos públicos federais, por doação de imposto de renda, estaduais, por convênios com o Estado e recursos de impostos, e capilaridade de recebimento de recursos municipais, por pagamentos de serviços prestados ou transferências financeiras. O próprio *site* da instituição explicita esta estreita relação com o ente estatal.

O Instituto Compartilhar, no seu Relatório Anual de 2015 (IC, 2015), cita que, para um total de 58 professores envolvidos nos seus núcleos de educação esportiva, existiam 47 cedidos pelas Secretarias de Educação.

Além dos recursos dos convênios estaduais analisados, foi possível identificar conexões dos entes não-estatais com outras esferas públicas. A Arcafarsul recebeu recursos federais e do município de Barracão; a ACAP recebeu recursos federais; a Associação Melhor Viver recebeu recursos da prefeitura de Ponta Grossa; a Comunidade Hermon da Prefeitura de Curitiba; o Instituto Aliança do governo federal; e seguem as conexões para outras “OSCs”.

Em relação às “OSCs” do grupo 2, a vinculação por intermédio de recebimento de recursos se apresenta de forma mais estreita.

No plano de aplicação da APAE de Mangueirinha (2016), mantenedora da Escola Ana Paula Nunes, de um total de R\$ 362.323,74 previstos para despesas com pessoal em 2016, 83,8% foram previstos para serem pagos pela SEED, o que ilustra de forma significativa a dependência da associação em relação ao governo do Estado. Esta mesma associação recebe ainda recursos do programa Nota Fiscal do Estado do Paraná, que retorna parte de imposto de ICMS diretamente para entidades sem fins lucrativos, recursos da Prefeitura Municipal da sede onde está a escola e recursos do governo federal, através de repasses de recursos financeiros.

De acordo com as informações da APAE de Califórnia, os recursos de pessoas utilizados na escola mantida são cedidos pelo governo federal, governo estadual e governo municipal. Consoante informação disponibilizada no *site* da instituição, no ano de 2016, de um total de 57 profissionais listados para atendimento na escola modalidade especial, 75,4 %

deles são servidores públicos cedidos. Esta prática, adotada com diferentes percentuais entre as “OSCs” pesquisadas, materializa a dependência entre as organizações e os entes estatais.

Os vínculos encontrados entre os entes não-estatais conveniados e os diferentes níveis da administração pública ratificam as afirmações de Montañó (2010) sobre a existência de uma concreta dependência destas organizações em relação às esferas de governo, caracterizando um cenário no qual entes não-estatais passam a atuar como extensões financiadas pelo Estado.

Para ilustrar estes vínculos, a tabela 3.01 exhibe o percentual de organizações, em relação ao conjunto das analisadas, com recebimento de recursos, diretos ou indiretos, de diferentes fontes estatais no período analisado.

**Tabela 3.01:** Percentual de organizações identificadas, em relação ao conjunto das analisadas, com recebimento de recursos públicos e suas fontes.

OSC	Fonte de recursos		
	Federal	Estadual	Municipal
Grupo1 (Diversos)	33%	100%	41,6%
Grupo2 (Escolas Especiais)	100%	100%	100%

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos portais e endereços eletrônicos constantes nos anexos II (das respectivas organizações) e III (Portais de Transparência e de Prefeituras Municipais sede das organizações)

Em suma, durante o período analisado, além dos recursos estabelecidos nos convênios estudados no âmbito estadual, todas as “OSCs” receberam recursos, financeiros ou não, de outras fontes públicas, fato repetido de forma parcial para as organizações do Grupo1.

Em reforço à concepção de que a expressão “não-estatal” passa distante da materialidade da independência que se pretende transmitir sob o ponto de vista de financiamento e dependência, Montañó (2014) assinala um segundo aspecto que se refere às escolhas destas organizações para a prestação de serviços públicos.

Para este autor, estas escolhas são feitas a partir de critérios de um governo em curso, portanto fruto de uma seleção construída por uma política governamental. Não se trata de um certame de disputa e tampouco de discussão democrática sobre um melhor caminho para o exercício de uma função pública, mas sim de uma escolha de cima para baixo, de dependência de uma política de governo ou de um grupo dominante. Neste sentido, cita que este cenário pode, inclusive, definir a sobrevivência ou não deste ente “não-estatal”.

Quando se refere à educação especial, própria das organizações do Grupo2, esta independência afasta-se ainda mais, pois se trata de uma herança histórica. Para Bueno e Kassir (2005), interesses pessoais da época do império implicaram a presença marcante de entidades privadas na história da educação especial no Brasil, onde “a concomitância de serviços oferecidos tornou-se tão forte que os limites e os papéis entre os serviços oferecidos pelo poder público estatal e os oferecidos por instituições privadas assistenciais estabeleceram-se de forma pouco nítida”.

Neste contexto, cabe assinalar a existência de posições contrárias que marcam o posicionamento da política pública de educação especial, o que envolve diretamente “OSCs” como as do Grupo2, posições estas que se fizeram presentes na construção do Plano Nacional de Educação, o qual estabelece na sua meta 4:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014).

O termo “preferencialmente” foi motivo para duros debates, contrapondo instituições, especialistas, legisladores e responsáveis pelas pessoas com as características inerentes à meta e consideradas como integrantes de um grupo especial. (COLEMARX, 2014).

As discussões sobre a colocação ou não do termo no texto final da lei reguladora do PNE apontam, em uma primeira e aparente análise, exclusivamente para a nobre e importante discussão pedagógica e social a respeito da inclusão, ou não, do aluno considerado como integrante de um grupo especial nas classes regulares. Se por um lado correntes pedagógicas defendem com argumentos consistentes e exemplos reais a importância da inclusão do aluno especial nas classes regulares, com atendimento especializado complementar, por outro lado correntes contrárias também apresentam seus argumentos e exemplos na defesa da formação das classes especiais.

Contudo, ao aprofundar as discussões ocorridas sob a ótica dos participantes destas discussões e dos elementos postos em pauta – que ultrapassam o pedagógico e o social – encontramos outros fatores em cena, como as questões políticas, os interesses de grupos associados a partidos e o interesse sobre os recursos públicos.

Neste caso específico, a concepção total alcança a questão financeira de acesso a recursos públicos do Fundeb, cujo valor de repasse às instituições sem fins lucrativos depende diretamente da quantidade de alunos matriculados nas mesmas. Organizações sem fins lucrativos para recebimento destes recursos devem atuar exclusivamente com atividades voltadas para a educação especial. Com isto, a educação inclusiva, onde alunos com necessidades especiais são incluídos nas classes regulares, encontra seu campo de ação nas escolas públicas e nas escolas privadas não atuantes exclusivamente com educação especial e, neste caso, as entidades especializadas atuam como parceiras complementares do processo. A diferença entre a matrícula via ensino regular com parceria e a matrícula diretamente nas instituições sem fins lucrativos implica diferentes valores a serem recebidos dos fundos.

Sob este cenário, a essência da questão pedagógica e social fica submissa às questões econômicas. O ente não-governamental, para sobrevivência, atrela-se ao poder político para sua manutenção. Sobre esta questão, o capítulo 5 aborda as implicações destas relações sobre a modalidade de educação especial de forma mais própria e específica.

Continuando nesta linha de dependência governamental pela trilha da política, exemplificamos, para apoiar a argumentação, com a materialidade do contraditório existente entre o exercício de mandato eletivo por servidor público e por dirigentes de entidades sem fins lucrativas. Ao servidor público que exerce mandato eletivo federal ou estadual exige-se o afastamento temporário do exercício de sua função pública de origem, cuja finalidade é, entre outras, garantir a independência do Poder Legislativo. Em contradição a esta garantia de independência, ao político em mandato eletivo de mesmo nível que exerça função dirigente de entidades sem fins lucrativos com parcerias ou convênios em execução ou mesmo em discussão pelo Executivo, não se exige a mesma isenção.

Sobre isto, cabe citar que pelo MROSC (Brasil, 2104a), válido a partir de 2016, as entidades que possuem dirigente membro de poder público ou dirigente de órgão ou entidade da administração publicada mesma esfera governamental na qual será celebrado o termo de convenio ficam impedidas de celebrar a parceria. Contudo, não aborda quando forem esferas diferentes, tampouco sobre parcerias em vigor.

A interferência do servidor em mandato em relação ao poder onde exerce a sua função é pautada pela presunção de ocorrência de fato, o que pode ser levado em consideração da

mesma forma para dirigentes de entidades sem fins lucrativos em exercício de atividade pública. Portanto, não se traduz necessariamente em fato ocorrido, mas em evitar estes fatos.

No evento da discussão da citada meta 4 do PNE, a presença de políticos com mandatos ativos e exercendo de forma concomitante funções diretivas importantes em entidades sem fins lucrativos diretamente interessadas nas questões legais em discussão foi concretizado pela presença destes políticos nas construções legais sobre matérias que dizem respeito às mesmas entidades privadas e exercício de serviços públicos que a elas são conduzidos. (COLEMARX, 2014).

Se, pelo aspecto legal o fato não caracteriza ilegalidade, por outro ele ratifica o posicionamento teórico de Montaño (2014) sobre a não existência de independência das “OSCs” no modelo existente do "Terceiro Setor" em relação ao governo.

Assim sendo, a requerida independência de um governo extenua-se frente a um atrelamento político entre o ente organizacional escolhido e o governo em questão, o que abraça correntes políticas e de poder em curso. Importante frisar que, uma mudança de postura de governo, uma eleição que mude os caminhos de ação social, educacional ou da saúde, por exemplo, pode decretar o fim de uma organização não-governamental, reflexo desta simbiose.

Em relação às organizações analisadas, a existência destas conexões não caracteriza necessariamente a submissão de interesses públicos aos interesses pessoais, ou imperiosa submissão dos interesses institucionais aos pessoais. Porém, elas demonstram o quanto estas organizações estabelecem amarras com opções político-partidárias. As formas, meios e estratégias destas conexões políticas se materializam variadamente, a exemplo de presidentes de “OSCs” com filiações partidárias iguais aos governantes em ação, ou como os relatados na sequência sob a forma de fatos concretizados.

Ilustra o cenário de ligações entre entidades sem fins lucrativos e opções políticas e partidárias as relações políticas identificadas na instituição Sear, com sede em Medianeira/PR. Nesta, conforme dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), o diretor presidente até meados de 2016 era suplente de vereador na legislatura 2012 a 2016 e concorreu ao mesmo cargo em 2016, ambos pela mesma coligação partidária do candidato reeleito a prefeito, responsável por convênios e repasses de recursos financeiros à mesma instituição no âmbito municipal. Mesmo sem a existência de fato que defina concretamente



qualquer influência na escolha da organização como executora de projetos importantes para a educação e questões sociais do município, caracteriza-se a conexão política partidária entre gestor municipal e gestor da organização.

Exemplo característico das relações políticas entre organizações sem fins lucrativos e forças políticas pode ser observado no *site* institucional da Prefeitura Matinhos, município sede da APAE mantenedora da Escola Bem Me Quer. Narra matéria publicada em 30/11/2010 no portal de notícias da prefeitura, sob a chamada “APAE de Matinhos Democracia era o que buscávamos”, assinada pelo secretário de educação municipal da época, o seguinte texto:

[...] a Chapa "Novos Tempos com os Pais" **apoiada pelo Prefeito Dalmora vence a eleição** com mais do dobro de votos para nova Presidência da APAE de Matinhos [...] Tratamento de primeira qualidade, Uniformes, Consultório odontológico e Ônibus para transporte de portadores de necessidades especiais são apenas alguns dos benefícios que em breve os alunos da nossa APAE de Matinhos irão usufruir! Eduardo Dalmora – Prefeito de Matinhos [...]. (FOFONCA, 2010).

A mensagem de apoio e promessas de infraestrutura e equipamentos emana de representante de poder público, via comunicação em portal público, estabelecendo elo concreto sob o prisma político e de preferência por um grupo gestor para a “OSC” conveniada.

Na mesma linha de intercessão entre o não-estatal e o estatal, de cinco presidentes desta mesma organização, dois ocuparam cargos de secretários municipais. Embora não se trate de prática ilegal, o apoio e o elo entre o poder político público e a organização sem fins lucrativos, cuja atuação local envolve o poder público instalado, ratifica e materializa a possibilidade de subordinação do segundo em relação ao primeiro.

No município de Ponta Grossa a mantenedora da Escola Esperança passou a ser presidida para o biênio 2016-2017 por um novo presidente, que, por sua vez, concorreu como candidato a vereador no ano de 2016. Sem caracterizar inelegibilidade, soma-se o exemplo aos dos municípios citados, onde a imagem prometida pelo discurso do bem comum de uma entidade sem fins lucrativos prestadora de serviços públicos, recebedora de recursos públicos para fins sociais e educacionais, associa-se a imagem de um candidato a cargo político de instância municipal.

A mantenedora da Escola de Educação na Modalidade Especial de Califórnia, a prefeita do município do período 2012-2016 e candidata derrotada nas eleições de 2016,

exercia direção da entidade, estabelecendo em mais uma entidade um elo forte entre vínculos políticos e entidades sem fins lucrativos prestadores de serviços públicos.

A participação política partidária é importante para a construção da democracia. Entretanto, o concomitante ou subsequente exercício de função pública e participação em organizações que recebem recursos públicos e o exercício partidário sincrônico com ações de caráter de filantropia não coadunam com uma requerida e necessária isenção. São estratégias de conexões políticas entre governantes, partidos e organizações que, mesmo sem a intenção, viabilizam o concreto uso destas organizações em benefício dos dois primeiros.

Neste sentido, cabe destacar modificação imposta pela legislação do MROSC (Brasil, 2014a) que no artigo 39 restringe a celebração de parcerias com “OSCs” que possuam dirigente como “membro de Poder Público, Ministério Público ou dirigente de órgão ou entidade pública da mesma esfera governamental”.

A leitura desta modificação sinaliza que a relação estreita entre interesses públicos e interesses político-partidários em parcerias com “OSCs” foi constatada na prática, caso contrário a legislação não sofreria mudança. Outrossim, o aprofundamento desta leitura conduz ao fato de que se trata de mitigação de uma contradição imposta pelo modelo, ou seja, a contradição de que a terceira via como executora de funções públicas, ao invés de inserir a sociedade civil organizada como preconizada, ela viabiliza o fortalecimento e o uso do Estado como elemento a serviço de classes já empoderadas.

*Choca-me ver o desbarato dos recursos públicos para educação, dispensados em subvenções de toda natureza a atividades educacionais, sem nexos nem ordem, puramente paternalistas ou francamente eleitoreiras (Anísio Teixeira, 1958).<sup>35</sup>*

#### **4 USO DE RECURSOS E PATRIMÔNIO PÚBLICOS NOS CONVÊNIOS: MARCAS DE PRIVATIZAÇÃO E INTERESSES PRIVADOS**

Feita a análise dos perfis das “OSCs”, partimos para reflexão sobre o pilar do uso de recursos e patrimônio públicos nos convênios e respectivas “OSCs”. Direcionado à segunda questão norteadora<sup>36</sup>, este capítulo, a partir deste uso e mediações com convênios e respectivos objetos pactuados, deveres dos partícipes e perfis das organizações, objetiva desvelar marcas que materializam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital nos convênios estabelecidos.

Destacamos que as construções deste capítulo igualmente fomentam reflexões que integram o capítulo seguinte e as considerações finais. Assim, além de composto analítico, ele constitui-se um basilar de dados e cenários para posteriores apontamentos de contradições presentes e decorrentes das práticas conveniadas. Para tal, a tessitura deste título passa por acepções iniciais de termos utilizados nas análises, pelas categorias do interesse público e da privatização, e segue com a reflexão objetivada a partir dos convênios estudados.

Antes de ingressar na contextura proposta é relevante situar que o uso praticado e aqui analisado caracteriza-se como procedimento legalmente instituído. Porém, é medular associar esta legalidade às afirmações de Poulantzas sobre a lei e sua serventia dominante, consoante contextualização posta no nosso segundo capítulo:

[...] a lei detém um papel importante (positivo e negativo) na organização da repressão [...]; é eficaz nos dispositivos de criação do consentimento. Materializa a ideologia dominante que aí intervém [...]. A lei-regra, por meio de sua discursividade e textura, oculta as realidades político-econômicas, comporta lacunas [...], transpõem essas realidades para a cena política por meio de um mecanismo próprio de ocultação-inversão. Traduz assim a representação imaginária da sociedade e do poder da classe dominante. A lei é, sob esse aspecto, [...] um dos fatores importantes da organização do consentimento das classes dominadas [...] (POULANTZAS, 1980, p. 94).

<sup>35</sup> Anísio Teixeira, educador e escritor, em 15/04/1958, em documento distribuído à imprensa. Fonte: acervo histórico do jornal o Globo (acervo.oglobo.globo.com)

<sup>36</sup> Objetos, deveres dos partícipes e o uso/disponibilização de recursos e patrimônio públicos conveniados caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?

Portanto, para desvelar marcas-d'água sob os convênios é premissa compreender que a legalidade jurídica existente não exclui necessárias reflexões sobre o fenômeno e seus laços socioeconômicos e políticos. Tais reflexões são relevantes na medida em que são estes laços que materializam, ou não, a construção de ideários não declarados à primeira leitura, como a submissão do Estado aos interesses privados e a construção de uma via de variadas formas para manutenção de um modelo socioeconômico e político imperante.

#### **4.1 ACEPÇÕES INICIAIS**

Mediar o uso de recursos e patrimônio públicos com privatização requer que acepções iniciais sobre estes e outros termos sejam delineadas. Contornos formais, legais e socioeconômicos constituem os traços destas acepções.

##### **4.1.1 Público estatal e público comum, bens, patrimônio e recursos públicos**

Marques Neto (2014), ao perscrutar o regime jurídico dos bens públicos e adjuntas função social e exploração econômica, manifesta que o composto legal brasileiro expõe lacunas e contrapontos interpretativos, e exemplifica comparando o código civil, a constituição e o direito administrativo. Para ele, divergentes interpretações manifestam-se em função das múltiplas visões sobre os elementos públicos e suas utilidades. Ao discutir sobre estas diferentes visões ele navega por correntes jurídicas e econômicas, as quais sustentam posições de grupos e nos servem como embasamentos teóricos.

De início frisa o autor que o termo “público” tem duas acepções: a “comum a todos” e a “estatal”. Sinaliza que a personalidade jurídica própria do Estado no sistema do capital, de forma similar aos entes privados, proporciona a este Estado a fixação de uma relação de propriedade, e assim ele denomina de “público-estatal” tudo o que está sob esta relação. São exemplos as propriedades estatais de bens imóveis, móveis, capital financeiro e outros.

Conjuntamente, cita que há elementos públicos que não estão sob propriedade estatal, os quais denomina de “público-comum”, definindo-os como “elementos que por sua natureza não são apropriáveis por qualquer pessoa, pertencem a todos em comum”, sendo atribuídos ao Estado. Exemplifica com relações com as ruas, praças, espaços não privados e elementos menos concretos, como bens culturais, direitos de imagem, capacidade intelectual e outros. São definições associadas a duas corrente teóricas:

[...] teorias sobre a natureza jurídica dos bens públicos oscilam entre dois pontos-chave: de um lado [...] da relação de titularidade, de domínio do bem,[...] quem possui relação jurídica de propriedade sobre a coisa pública. De outro, a relação funcional, consistente em saber para que finalidade esta coisa há de ser empregada. [...] estas duas dimensões se cruzam [...] A primeira tem foco na titularidade (domínio), [...] a segunda mira a função, o emprego do bem no cumprimento de uma finalidade do Estado. (MARQUES NETO, 2014, p. 102).

Em síntese, as relações “público-estatal” e “público-comum” estão condicionadas, respectivamente, às visões de existência do domínio estatal e de finalidade. Como forma de uniformizar, neste trabalho adotamos correntemente a expressão única “público”, com as formas específicas (“público-estatal” e “público-comum”) sendo usadas quando necessário para evitar interpretações distintas das intencionadas. Dadas estas acepções, partimos para a delimitação dos objetos sobre os quais elas se aplicam: patrimônio e recursos públicos.

Para definir o alcance do termo patrimônio público partimos do exame sobre “bens públicos”. Consoante Marques Neto (2014), juristas apontam inexistir avença acerca de conceitos sobre estes bens em resultado de existirem correntes doutrinárias distintas e que se pautam ora por concepções jurídicas e ora econômicas. Como não intentamos centrar em reflexões jurídicas doutrinárias, mas somente delinear integrantes de uma expressão disposta como representativa de um conjunto, construímos nossa delimitação a partir de definições de Marques Neto (2014), Meirelles (2000) e Figueiredo (2003), os quais imbricam elementos jurídicos e econômicos.

Meirelles (2000) define bens públicos como “as coisas corpóreas ou incorpóreas, imóveis ou móveis e semoventes, créditos, direitos e ações que pertençam a qualquer título às entidades estatais, autárquicas, fundacionais e governamentais”. Figueiredo (2003) caracteriza de forma igual, alterando o pertencimento para União, estados e municípios.

Mesmo coadunáveis com o composto de elementos sobre os quais objetivamos fazer ensaios, duas considerações nos conduzem a ampliar nossas definições para além dos bens definidos pelos autores citados: a relação de pertencimento e a importante inclusão das pessoas que atuam como servidores públicos.

Implícita nas definições citadas, nem sempre a relação de pertencimento se mostra concretamente estabelecida. Embora a expressão “a qualquer título” posta por Meirelles (2000) possa contemplar o pertencimento jurídico legal (acepção público-estatal) e também o pertencimento em função do caráter de utilidade pública (acepção público-comum), na nossa

definição julgamos necessário ampliar este conjunto de bens definidos por este autor. Assim, itens como bens culturais, direitos de imagem, capacidade intelectual e outros, exemplificados por Marques Neto (2014) como “público-comum” e caracterizados por não possuírem relação de pertencimento concreta, integram também o nosso conjunto de elementos públicos para análise. Com isto, somamos “bens público-estatal” e “bens público-comum” em uma expressão conjunta que denominamos aqui de “patrimônio público”.

De forma contínua, ampliamos o escopo deste patrimônio público para inserir neste as pessoas integrantes do corpo funcional do Estado. Recusando aplicar para as pessoas a relação de pertencimento legal ao Estado e tampouco aplicar a definição de público-comum, entendemos que as pessoas a serviço do público sob a gestão do Estado, servidores públicos de forma mais usual, integram o nosso composto de elementos de interesse para reflexões frente às “OSCs”. Por conseguinte, nosso alcance para patrimônio público tem caráter ampliado e integra “bens público-estatal”, “bens público-comum” e servidores públicos.

Para designar o alcance do segundo termo, “recursos públicos”, tomamos por base a seguinte premissa: enquanto o alcance de “patrimônio público” foi caracterizado pela definição de quem são os seus elementos, o alcance para “recursos públicos” se caracteriza pela serventia de uso destes mesmos elementos no processo de prestação de serviços públicos.

Assim, “recursos públicos” são aqui os elementos integrantes do patrimônio público, conforme nossa definição ampliada, que são úteis como meios ou forças de trabalho para a prestação de serviços e produção de bens. Cabe citar que os conceitos de meios de trabalho e forças de trabalho são consoantes com os descritos por Paulo Netto e Braz (2009), ou seja, “instrumentos, ferramentas, instalações e outros dos quais o homem se vale para produzir (meios de trabalho) e energia humana utilizada no processo de trabalho (força de trabalho)”.

Em suma, delimitamos que nossas análises, direcionadas à questão sobre privatização e práticas de interesse privado e do capital, são estabelecidas a partir de elementos de um composto definido como patrimônio público e a partir da característica destes como recursos em presumida consecução de serviços públicos por organizações da sociedade civil.

De forma geral, utilizaremos correntemente a denominação “recurso público”, adotando “patrimônio público” quando não estiver caracterizado o uso ou disponibilização deste como força produtiva direta.

#### **4.1.2 Serviço público próprio e impróprio**

Outro conceito que integra nossas análises recai sobre os termos serviço público próprio e serviço público impróprio. Resgatamos que no primeiro capítulo conceituamos serviço público consoante Mello (2009) e Di Pietro (2011) e, no capítulo segundo, expusemos a divisão dos serviços públicos a partir da contrarreforma do Estado, identificando os serviços não-exclusivos que, pela definição dada, podem ser executados por ente público ou ente privado com autorização do poder público. Esta efetiva prestação de serviços não exclusivos traz de forma adjacente outra divisão conceitual de: próprio e impróprio.

Variados autores referenciados em Violin (2015) exibem diferentes contornos sobre estes dois conceitos, dentre os quais utilizamos como formalização da expressão que retrata a persona do ente na execução do serviço a definição dada por Di Pietro (2011, p.105), que cita que “com relação a esses serviços não exclusivos do Estado, pode-se dizer que são considerados [...] próprios, quando prestados pelo Estado; e [...] impróprios, quando prestados por particulares”.

É mister observar que prestado pelo Estado não implica necessariamente que o Estado, em condição fática, está executando o serviço, o que mascara práticas conforme veremos nas análises que seguem. Esta sucinta divisão e conceituação se faz presente porque nas análises sobre os convênios aqui estudados a caracterização de um serviço público como próprio ou impróprio é relevante para a identificação ou não de práticas associadas ao conceito de privatização.

#### **4.1.3 Interesse Público**

Para além das acepções pautadas, faz-se importante delimitar o conceito de interesse público e elementos adjacentes como: interesse privado ou particular, interesse público primário e secundário, e prevalência de interesses.

##### **4.1.3.1 Interesse público e interesse privado**

Consoante o moderno dicionário Michaelis (2015), “conveniência, vantagem, proveito e desejo” são vocábulos relacionados à expressão “interesse”, a qual alude sentimento que conduz à busca do que é necessário, útil ou desejado.

Nunes (2010), ao erigir construção histórica sobre o interesse, ressalta que, no plano privado, interesses estão atrelados às necessidades criadas por desejos particulares fortalecidos e presentes em função de um contexto social. Em uma sociedade complexa e segmentada, esta premissa conduz a uma multiplicidade dos interesses particulares. Afirmar ainda que o interesse particular não representa juízo de valor, mas uma posição, individual ou de grupo, para satisfação de desejos. Assim, interesses particulares abrangem desejos e necessidades, inclusive de existência e sobrevivência, de uma pessoa ou de um grupo.

A pluralidade de interesses particulares advém, para Marx e Engels (2001), da divisão do trabalho e segmentação de classes: do campo para a cidade, do trabalho industrial para o comercial, deste para o agrícola, dos cidadãos e dos escravos. De forma múltipla, a partir desta divisão os interesses particulares, individuais, de famílias ou grupos, se sedimentam.

A pertinência do trato sobre a existência e origem dos interesses particulares reside no alcance deles no encetamento do interesse público e do que este pode de fato representar. No plano socioeconômico, os interesses particulares ou privados coexistem e relacionam-se com os interesses públicos.

Ponderados em importância, existem interesses particulares que por relevância ganham conotação pública, como os expressos legalmente, seja como direitos fundamentais constitucionais ou como direitos sociais, a exemplo de educação, saúde, alimentação, moradia, previdência social e outros elencados, no âmbito brasileiro, na lei maior.

É preciso delimitar, porém, que o interesse público não se constitui a partir da simples e direta somatória articulada dos interesses particulares. Portanto, o todo não representa a soma das partes, haja vista que o interesse público tem caráter sistêmico, de totalidade, permeado de interesses particulares conexos e mediados com outros elementos socioeconômicos, políticos e históricos. Em modelos do passado, por exemplo, o interesse público correspondia ao interesse do déspota, mesmo que colidente com os interesses da coletividade.

Para Marx (1987), a essência do interesse público, em sentido coletivo do que deveria expressar, reside na premissa de que as condições de trabalho estejam socializadas. Neste estágio teríamos, de fato, o interesse público coincidente com o interesse da coletividade.



Contudo, em uma sociedade com classe dominante, o interesse particular desta última, e não propriamente o interesse da coletividade, pode constituir o interesse público, que passa a ser aparência e não essência. Para Marx e Engels (2001), em uma sociedade de classes o interesse público pode se caracterizar como um interesse coletivo ilusório. Destarte, tem-se que a existência do interesse público não representa continuamente e necessariamente o interesse da coletividade, mas sim o interesse ilusório coletivo caracterizado por interesses particulares dominantes. Sob esta forma, não se alcança a essência descrita, apenas muda-se quem simboliza o déspota.

Sob esta perspectiva, no cenário de ação das “OSCs” o interesse público pode representar o sentido apaziguador e do consenso sem superação de uma sociedade de classes, sob uma justificativa gramsciana indevidamente apropriada, consoante expressado em capítulo anterior. Trata-se de perspectiva fundamental para as reflexões sobre o uso de recursos e patrimônio públicos estabelecidas na continuidade deste capítulo, e para a leitura das defesas orgânicas do modelo da terceira via quando estas esteiam seus argumentos sobre o interesse público sem considerar a presença de um domínio de classe.

Assentadas estas delimitações e considerações contextuais, reorientamos nossa definição para a subdivisão do interesse público em interesse público primário e secundário.

#### 4.1.3.2 Interesse público primário e secundário

Na esteira da segmentação construtora das expressões “público-comum” e “público-estatal” coexiste divisão conceitual que se assenta sobre o conceito de interesse público primário e secundário, como ensina Madeira:

**Primário** é o interesse público propriamente dito, constituindo-se nos interesses da sociedade como um todo, [...] e deve ser perseguido pelo Estado de modo que suprima as necessidades do povo como educação, saúde, moradia, etc. [...] o interesse público **secundário** é aquele meramente das pessoas estatais enquanto entidades personalizadas [...] (MADEIRA, 2008, p. 36, grifo nosso).

Em similar definição, a professora Nunes (2010) tipifica que o interesse público primário engloba o bem geral, e o interesse público secundário encarna o *modus operandi* que os órgãos da administração pública imprimem na execução do interesse público. Mello (2009) reforça esta definição ao situar o interesse público secundário como sendo o interesse individual do Estado enquanto pessoa jurídica, de forma similar aos interesses de um particular. Enfatiza que esta similaridade não significa igualdade, pois destaca que o Estado só

pode agir no seu interesse como pessoa jurídica (público secundário) desde que não contrarie o interesse público primário, ao contrário dos particulares (pessoas e organizações), as quais possuem liberdade para agirem em seus interesses privados.

Assim, *a priori*, o interesse público primário representa, ou deveria representar, essencialmente o interesse do coletivo. Por outro lado, o interesse público secundário associa-se ao conceito de “público-estatal”, ligado ao ente estatal enquanto *persona* jurídica.

Na nossa narrativa, ao utilizarmos a expressão interesse público primário nos referimos ao interesse do coletivo, observando a necessária contextualização e reflexão para determinar sua real representatividade. Ao utilizarmos a expressão interesse público secundário, por sua vez, estamos nos referindo ao interesse do Estado enquanto pessoa jurídica. De forma corrente utilizamos apenas a expressão “interesse público”, em referência a ambos, adotando a diferenciação entre primário e secundário quando a especificação se fizer necessária para melhor compreensão.

#### 4.1.3.3 Conflitos do interesse público secundário

Quanto ao interesse público secundário, duas considerações complementares são relevantes para as ulteriores análises: a submissão do interesse público secundário à classe gestora no governo; e a contradição do interesse público secundário sob a “guarda” do ente não-estatal.

Atinente à submissão referida como primeira consideração, Fernando Henrique Cardoso abordou a relação Estado e interesse público da seguinte forma:

[...] o que se propõe é um Estado que [...] possa fazer frente ao imperativo da universalização do acesso aos serviços públicos. Um Estado [...] que regulamente de forma eficaz e voltada para o interesse público. [...] inviabilizando os esquemas tradicionais de clientelismo e fisiologismo. (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 9).

Diante da história narrada ao longo de anos da contrarreforma, com destaque para Dória (2013) e Biondi (2003) referidos no capítulo segundo, inadmitir a não efetividade no combate ao clientelismo e fisiologismo significa vender olhos e vedar argumentos contrários. Isto posto, cabe depreender que a mudança administrativa idealizada na contrarreforma não implicou a não sujeição do interesse público, pois o modelo prometido não rompeu com as causas originadas por um Estado sujeito à dominação de classe e respectivo profuso poder

econômico, inclusive para cargos eletivos e gerenciais, e que, conjuntamente, assentou-se sobre falsa postura consensual gramsciana, como refletido.

Assim, compete reconstruir que a administração gerencial posta na contrarreforma como solução para os contratempos advindos dos modelos e formas administrativas anteriores (patrimonialista, burocrática, desenvolvimentista) foi incapaz de fortalecer o interesse público secundário como interesse público primário, muito embora o discurso orgânico seja oposto, como mostra Martins (2005).

Com isto, podemos ter um interesse público secundário, representado pelo interesse da *persona* jurídica estatal, submisso ao governante ou gestor corrente, quando o mesmo deveria estar submisso e uníssono ao interesse público primário (da coletividade). Tal fato não se concretiza necessariamente de forma direta, podendo usar de marcas-d'água, a exemplo do que mostram as análises deste trabalho e as considerações teóricas sobre o fenômeno.

Quanto à reflexão sobre a segunda consideração elencada, interesse público secundário sob a “guarda” do ente não-estatal, esta se faz a partir da contradição que tal procedimento edifica. Para refletir sobre esta contradição nas relações com as “OSCs” é basilar diferenciar contrato e convênio. Di Pietro (2009) e Meirelles (2000) definem, referenciando doutrinadores, que nos contratos existem partes, com interesses divergentes, e nos convênios, por outro lado, existem partícipes, com interesses convergentes e conjugados.

Os instrumentos termo de cooperação, termo de fomento e acordo de cooperação presentes no MROSC, substitutos e coexistentes com os contratos de gestão, convênios, termos de compromisso, cooperação técnica e de parceria inseridos nas legislações anteriores, caracterizam, na sua projeção teórica, um composto sob a forma de convênios e não contratos. Nem mesmo os contratos de gestão, que carregam a expressão em si, se caracterizam como tal, pois não apresentam a essência dos interesses contraditórios. (DI PIETRO, 2009; MEDAUAR, 2008; MEIRELLES, 2000).

Baseado neste premissa do direito, pauta-se presunção de inexistência de interesses opostos entre o ente não-estatal e o Estado na execução de serviços públicos pelo primeiro, haja vista tratar-se, legalmente, de convênios. Organicamente a terceira via utiliza deste expediente como meio e discurso para afastar dos entes não-estatais eventual possibilidade de uso de patrimônio público em sentido oposto ao interesse público (MONTAÑO, 2010).

Entretanto, no mesmo caminho da premissa do direito, o ente não-estatal é uma entidade privada e, assim sendo, possui, conforme explanado, os seus interesses particulares. Neste momento, o caminho orgânico da terceira via afasta-se da premissa legal e usa da indevida apropriação gramsciana para definir o ente não-estatal como uma entidade formada a partir da sociedade civil e orientada para o bem comum. Em outros termos, para afastar argumentos de uso de patrimônio público a serviço do interesse particular, o conjunto orgânico da terceira via ora trilha o viés legal formal e ora o viés do consenso e do bem, explicitando suas nuances argumentativas.

Ao atuar como executor de um serviço público com uso de recurso público, o ente não-estatal situa-se inevitavelmente em uma circunstância contraditória e com conflito de interesses: o recurso e o patrimônio públicos a ele disponibilizados colocam em confronto o interesse particular do ente não-estatal e o interesse público secundário. Mesmo que o interesse público primário seja o condutor teórico da execução do serviço público, e mesmo que se tenha como premissa o compromisso do ente não-estatal com o que é público, a própria existência e subsistência do ente não-estatal coloca o interesse público secundário em colisão com o seu interesse particular, pois, como guardião de ambos ele coloca-se.

Feitas estas duas considerações que exibem uma face frágil no uso de recursos e patrimônio público por entes não-estatais, e sobre a qual efetuaremos análises na concretude dos convênios estudados, cabe ainda estabelecer reflexões preliminares sobre as relações de prevalência entre os interesses conceituados.

#### **4.1.3.4 Prevalência de interesses**

Delineados o interesse público e o interesse particular, a segmentação do primeiro em primário e secundário, as contradições deste no âmbito das relações com as “OSCs”, planta-se neste contexto delimitação sobre prevalência de interesses: público e particular; primário e secundário.

Em relação à prevalência entre o interesse público e o particular, em um hipotético cenário em que fosse isento o interesse público de sua subsunção ao domínio de classe, ou seja, considerado o interesse público na sua essência representativa da coletividade de Marx (1987), certamente representaria o interesse público o maior valor para a sociedade. Assim, afastado hipoteticamente o caráter classista que se apodera do Estado, afirmar que o interesse

público tem primazia sobre o particular traduz, como cita Mello (2009), um pressuposto lógico de qualquer ordem social estável. Sobre isto, Meirelles (2000) e Di Pietro (2011) afirmam que esta primazia se insere como princípio do ordenamento jurídico brasileiro mesmo sem estar expresso em texto normativo.

Contudo, a necessária contextualização, sob a categoria da totalidade, e a mediação de todos os objetos partícipes não permite que esta análise se estabeleça desta forma isenta e absoluta, é preciso refletir sobre os objetos considerando-se a real existência de classes.

Como referencia Justen Filho (2009), a simples absorção do interesse público como supremo junto ao particular, sem a devida ponderação, pode ferir direitos fundamentais e garantias sociais. Para ele, é indispensável ponderar, pois em cenários democráticos é preciso defender direitos de minorias, o que pode conflitar o interesse público com o interesse particular de grupos menos favorecidos.

Alinha-se a este ponderamento o jurista Eros Grau (1988), citado em Melo e Silva (2014), o qual define o interesse público como indeterminado e ambíguo se considerado de forma isolada. E, assim sendo, só se completa o seu alcance a partir de análise contextual de quem o aplique. Cita que este alcance para determinar qual é o real interesse público em pauta, dada uma conjuntura, só se atinge quando se faz extração de dados da realidade contextual, incluindo concepções políticas e forças sociais em cena.

Em relação à prevalência entre o interesse público primário e secundário, tem-se que reflexão sobre esta relação requer visão do todo, o que inclui, até mesmo, aspectos da relação entre o interesse público e o particular. Como basilar, é fundamental compreender que não se deve confundir interesse público com interesse do Estado, como cita Justen Filho (2009), no sentido de que não se torne o Estado um ente autoritário.

Abordar interesse público secundário alcança reflexões sobre a administração pública enquanto aparelho organizacional constituído pelo Estado, a qual, para Bacellar Filho (2003), só faz sentido existir em função da necessidade de uma justa distribuição dos direitos e encargos sociais entre os cidadãos. Sobre a administração pública, Poulantzas (1986) a caracteriza como “sistematização organizacional e funcional interno do aparelho de Estado que reproduz a ideologia burguesa sobre o Estado”. Para ele, mesmo com tênues “fissuras” para entrada de classes dominadas, a administração pública pode se tornar a tutora dos interesse de grupos, amparada na norma legal que sustenta o Estado.

A construção reflexiva que se faz a partir da referência de Poulantzas entremeada com a de Bacellar Filho é de que a Administração Pública, cujo funcionamento se consolida pelo composto legal administrativo, ao mesmo tempo em que serve para proteger o coletivo, serve para proteger o particular de grupos. Portanto, assumir a primeira leitura de que o interesse público primário se sobrepõe ao secundário, ou que, o secundário, sob a proteção e forma da lei, deve se impor na proteção do interesse público primário, requer uma análise contextual, social e política, de forma análoga à proposta para as relações entre o público e o particular.

Em suma, a análise de prevalências entre interesses deve se firmar pela contextualização e ponderação. Devem ser postas proporções de forças entre cada elemento envolvido no julgamento destas relações, sempre de forma contextual e sob a luz da real permissividade do dominante.

É, portanto, sob esta assertiva de ponderamento e contextualização que conduzimos as análises e reflexões que se seguem sobre a materialidade dos convênios e “OSCs” estudadas em direção à segunda questão norteadora, impedindo a interpretação inconsulta de prevalências tomadas *a priori*.

## **4.2 PRIVATIZAÇÃO: CONCEITO AMPLO E FORMAS NA EDUCAÇÃO**

Como categoria para analisar o uso de recursos e patrimônio públicos pelas “OSCs” e os objetos e deveres dos partícipes dos convênios situa-se o conceito de privatização, cuja acepção é marcada por visões divergentes, eufemismos e contradições. Estas acepções imbricam-se com a percepção de quem constrói e faz a leitura sobre o alcance do termo, o que implica diferentes usos e tons sobre sua presença no cenário socioeconômico.

Independente do alcance dado ao termo, a sua construção se faz presente em diferentes segmentos da sociedade, da economia e do mundo do trabalho, o que inclui os serviços educacionais e a transformação destes em mercadoria pelo pêndulo movimentado pelo capital.

Destarte, para a análise do uso de recursos e patrimônio públicos sob a ótica de privatização, cujo ensaio sobre os convênios estudados encontra-se neste capítulo, assim como para a análise de implicações sobre modalidades educacionais conexas, analisadas no próximo capítulo, é mister a construção de delimitações teóricas sobre a categoria em questão, estabelecendo-se um suporte teórico para condução das reflexões.

Para isso, a tessitura deste item cinde-se em determinar o alcance do termo privatização a partir da divisão binária em ampla e restrita, e em expor formas de privatização na educação para confrontá-las com práticas encontradas nos convênios ou conveniadas.

#### 4.2.1 Privatização ampla e privatização restrita

Di Pietro (2009) afirma que “não é fácil definir privatização” e que este conceito é afeto às ciências da administração, política, economia e jurídica. E faz um bipartido conceito do que significa privatizar: amplo e restrito. Sobre o conceito amplo, define:

[...] corresponde a um conceito bem amplo de privatização, que abrange todas as medidas adotadas com o objetivo de diminuir o tamanho do Estado e que compreendem, fundamentalmente: a. **desregulação** (diminuição da intervenção do Estado no domínio econômico); b. **desmonopolização** [...]; c. **venda de ações de empresas estatais ao setor privado** (desnacionalização ou desestatização); d. **concessão de serviços públicos**; e. **contracting out** ([...] contratos de obras e prestação de serviços). (DI PIETRO, 2009, p. 6).

Para caracterizar a privatização na linha ampla outros autores são citados por Di Pietro (2011), como Rodrigues-Arana (1991), que alarga o conceito ao incorporar na privatização “o desinvestimento, o fomento do abandono do auxílio público e a promoção de instituições alternativas”. Estas técnicas de privatização, como chama o autor e professor espanhol, correspondem ao exposto no capítulo segundo, quando abordamos a desconstrução da educação pública como caminho da terceira via, e no capítulo primeiro, onde elaboramos ensaios sobre a construção do terceiro setor.

Cita ainda Rojas (1993), o qual define privatização como “a redução da atividade pública na produção e distribuição de bens e serviços mediante a passagem dessa função para a iniciativa privada”. Para nosso fenômeno de estudo esta definição abraça a transferência de funções, ações e responsabilidades do Estado para o ente não-estatal, e a inserção de marcas de interesse privado ou ações que se alinham a princípios neoliberais vistos. São elementos que se imbricam às análises do capítulo seguinte.

De forma consoante, outros autores aludidos definem privatização como conceito amplo que mira intensificar modos privados de gestão de serviços públicos por meio de uma vasta “multiplicidade de técnicas” e que se encontra em aberto. São definições de sentido largo que possuem, segundo Di Pietro (2009), “a vantagem de abarcar todas as técnicas possíveis, já aplicadas ou a serem criadas”, e acolhem a essência da redução estatal.

Utilizando-se do princípio do movimento pendular descrito para o capital, imputamos como necessária esta permanente abertura do conceito amplo de privatização e suas técnicas à sempre presente necessidade de “inovar” do modelo capitalista, ou seja, o conceito amplo antecipa conceitualmente qualquer nova forma privatista a ser produzida pelo capital.

Di Pietro (2009), Montañó (2010), Violin (2015) e outros acentuam entre as formas de privatização ampla, fortalecidas a partir da contrarreforma do Estado, a parceria do Estado com as “OSCs”, sob o conceito de publicização descrito no capítulo segundo deste trabalho.

A expressão publicização, posta organicamente como um processo não privatista, adotada sob sentido restrito de privatização e conjugada com a opacidade de que as organizações da sociedade civil são entes *cuasi-públicos*, como define Bresser Pereira (1999), foi guiada pelas mãos orgânicas da terceira via à condição de forte sinônimo de “não se está privatizando”, materializando o discurso eufêmico para unir esquerda e direita, como refletido.

No sentido restrito da privatização, a mesma jurista Di Pietro (2009) relata, de forma não concordante com seu emprego, que esta abrange somente a “transferência de ativos ou de ações de empresas estatais para o setor privado”. Trata-se de conceito adotado como defesa da terceira via, que busca afastar esta da concepção privada e isolar novas criações do capital.

Como concordantes com o sentido restrito, Machado (2015) referencia autores, entre estes o professor e jurista Mello (2009), que situam o conceito de privatização como uma técnica. Assim, a desestatização passa a ser a denominação de sentido amplo, a qual abarca técnicas que diminuem o papel do Estado em funções econômicas, não econômicas e serviços públicos em geral. Segundo Di Pietro (2009), o conceito restrito tem alcançado popularidade e vem aparecendo com este significado reduzido em dicionários dentro e fora do país como produto de influência dos interesses particulares de grupos.

A principal argumentação encontrada na defesa do uso de “desestatização” e não “privatização” pauta-se na legislação brasileira, a qual trata, principalmente pela Lei 9.491/1997, a desestatização de forma ampla e a privatização de forma estrita. Porém, esta visão trilha o caminho único da relação jurídica sobre a propriedade, negando conceitos sobre o importante caminho econômico da propriedade afirmado por Poulantzas (1986). Ao afastar este segundo olhar, limita-se a análise e encaminha-se o reducionismo do conceito de privatização como relação de propriedade legal e não de práxis.



Além deste bipartido conceito, é relevante destacar a existência de contradições no uso da expressão privatização pelos que apoiaram organicamente a contrarreforma. Como exemplo citamos duas referências e suas imbricações.

Como primeira referência, Bresser Pereira (1998), ao defender a contrarreforma e sua “modernidade gerencial”, citou, em afirmativa com a qual concordamos na essência, que o problema central do Estado estava na sua captura por parte de “interesses especiais de empresários, da classe média e de burocratas públicos”, atraídos pela capacidade estatal de arrecadação e transferências financeiras. Em síntese ele relata a real tomada do Estado por interesses privados e, para combater tal tomada, justifica a necessidade de reformá-lo. Como parênteses, adequa-se apontar que ele ratifica, involuntariamente ou não, premissa marxista sobre o Estado a serviço de grupos dominantes.

Como segunda referência, Fernando Henrique Cardoso em defesa desta reforma no prefácio da mesma obra, cita que “a reforma do Estado, sua **‘desprivatização’**, é a garantia da sua maior eficiência”. Cunha (2007) nos ensina que o prefixo “des” possui as noções básicas de “ação contrária ao que é expresso”, “cessão de um estado primitivo ou situação anterior” ou “negação da qualidade expressa pelo termo primitivo”. Assim sendo, o uso da expressão “desprivatização” tem significado de retirada do Estado do “poder” ou “domínio” privado.

Ambos complementam, entretanto, que a solução para a retirada dos interesses privados ou para a “desprivatização” é privatizar empresas estatais e passar o controle de serviços para agências reguladoras, estruturadas sob a mesma concepção estatal combatida e combatida, e repassar funções sociais para organizações não estatais. De forma contraditória, defendem a “desprivatização” com a “privatização”.

O que se evidencia é o uso da expressão “privatização” de forma polissêmica e a inexistência de uniformidade e consenso sobre a aplicação desta e outras expressões, a exemplo da expressão desestatização. Sobre este uso não uniforme, Pachi Filho (2010), ao analisar o uso destes termos com base no método da análise do discurso de linha francesa de Michel Pêcheux, concluiu o seguinte sobre o jogo que se faz com estas palavras:

Estamos tratando de um discurso de divulgação que ora aproxima, ora estabelece diferenças entre esses vocábulos num uso que se integra a um quadro institucional de difusão [...]. O que temos é um contexto discursivo que os impõe e os aproxima, podendo-se, pela análise desse contexto, compreender a divisão política dos sentidos, conflitos e diferenças que demonstram uma tomada de posição por determinada denominação. (PACHI FILHO, 2010, p. 61).

Destarte, adotar uma linha, ampla ou restrita, e usar um vocábulo, caracteriza-se pela adoção de uma visão política e de totalidade ou não. Isto retrata juízo contextual político, econômico e social e mediação da justificativa teórica com o resultado que se almeja concretamente alcançar na prática. Sob esta premissa, elegemos como mais adequada e caracterizadora a primeira linha, cuja essência corresponde à visão ampla e que abarca atuais e futuras técnicas utilizadas. Portanto, sob o ponto de vista conceitual macro, adotamos aqui a definição ampla de que privatização deriva de qualquer ação que impute diminuição do papel do Estado na função pública. Sob o ponto de vista de prática de privatização, esta pode materializar-se de diversas formas ou a partir de diversos caminhos, entre os quais a construção do Terceiro Setor e destas as “OSCs”, como visto nos dois primeiros capítulos.

#### 4.2.2 Formas de privatização na educação

Consoante exposto nos capítulos anteriores, a construção da terceira via como processo de privatização ampla não se encerra nela mesma, sendo acompanhada por um conjunto de mecanismos. O uso de recurso e patrimônio público; a inserção de características e princípios neoliberais nas relações entre Estado e ente não-estatal; a desresponsabilização parcial ou total do Estado quanto às questões educacionais; e um conjunto de práticas, veladas ou não, entrelaçam-se para submeter o interesse coletivo ao interesse particular e erguer ampla privatização.

No contexto educacional, estas e outras formas foram agrupadas por Ball e Youdell (2007) em dois conjuntos complementares de formas de privatização da educação, os quais eles definiram como “Privatização **na** Educação Pública” e “Privatização **da** Educação Pública” e denominaram, respectivamente, como privatização “endógena” e “exógena”:

*La privatización **en la** educación pública corresponde a lo que denominamos la privatización “endógena”. Esas formas de privatización implican la importación de ideas, métodos y prácticas del sector privado a fin de hacer que el sector público sea cada vez más como una empresa y crecientemente comercial.*

*La privatización **de la** educación pública corresponde a lo que denominamos la privatización “exógena”. Esas formas de privatización implican la apertura de los servicios de educación pública a la participación del sector privado, através de modalidades basadas en el beneficio económico, y la utilización del sector privado en cuanto a la concepción, la gestión o la provisión de diferentes aspectos de la educación pública. (BALL e YUDELL, 2007, p.11-12).*

Na privatização endógena as instituições educacionais são objetivadas como empresas e atividades comerciais. Para este conjunto eles definem como principais formas de privatização a extremada valorização da figura do gestor educacional e suas práticas gerenciais empresariais, o que inclui poderes sobre contratação/demissão de professores; a ênfase nos resultados e na testagem; o uso desta como medida para pagar salários; e a desvalorização da titulação. São práticas que minoram o professor, precarizam salários e de carreiras, e enfraquecem a categoria docente. Sumarizam os autores:

*Todas esas modalidades de actuación se llevan a la práctica con el propósito de hacer que los centros de enseñanza se comporten más bien como empresas y que las aulas sean formas de producción.[...] Esas nuevas prácticas laborales forman parte la lógica [...] gracias a la cual los centros educativos pueden lograr ahorros de costes mediante la disminución de su presupuesto de sueldo [...] (BALL e YODELL, 2007, p. 23).*

Na privatização exógena tem-se a abertura do setor privado para a execução da educação pública e processo operacional escolar, por contratos de concessão ou venda de matrículas. Este procedimento, porém, não se encerra no processo de ensino e inclui funções como a produção de material didático, a gestão escolar por empresas ou organizações não governamentais, a venda de infraestrutura por empresas e a venda de produtos e fixação de marcas comerciais. Sobre este último mecanismo, Ball e Youdell (2007) relatam que ele é denominado nos Estados Unidos como “*coca-colalización*” e, assim citam:

*Se trata de un proceso mediante el cual las sociedad mercantiles dirigen sus marcas y productos a “consumidores infantiles y jóvenes” através de los colegios. Ese método es lo que se conoce en Estados Unidos con el nombre de “**coca-colalización**” de los centros de enseñanza, mediante el cual se venden esos productos a los niños de las escuelas en las máquinas expendedoras y se desarrolla la identidad de la marca y la fidelidad de los clientes a través de la difusión de logotipos, la realización de patrocinios y las promociones de productos y equipos [...] Algunas empresas también fabrican materiales para los planes de estudio y poseen páginas web de tipo “educativo”. (BALL e YODELL, 2007, p. 33).*

Para estes autores, esta prática está tão difundida que passa despercebida como ação privatizante da educação. Cabe refletir que esta prática educacional, se adotada por uma “OSC”, implica direta desconstrução do discurso da não lucratividade conforme analisado anteriormente, impondo contradição entre o discurso “não lucrativo” das “OSCs” e a práxis comercial encontrada.

Ball (2014) ratifica ainda que ambos os eixos privatizantes são disseminados por agências e grupos transnacionais, como o Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

Estevão (1998), ao estudar o cenário português da educação pública, cita como formas privatizantes: privatização dos meios de financiamento para ascensão educacional; privatização da inspeção e avaliação educacional; contratação de terceiros; desinvestimento em escolas públicas; subsídios para escolas privadas; cedência de instalações públicas a entes privados; exploração privada de escolas públicas; maior participação de atores econômicos na escola pública; e currículos e conteúdos escolares de contexto empresarial.

Destas definições apontamos que em nossas análises são de interesses marcas-d'água que se associam à privatização educacional endógena ou exógena, segundo classificação de Ball e Youdell (2007), e que se enquadram nestas formas descritas ou outras identificadas durante o processo analítico.

#### **4.3 RECURSOS E PATRIMÔNIO PÚBLICOS: CONVÊNIOS DIVERSOS**

Assentado nos alicerces teóricos expostos, ingressamos neste ponto nos objetivos específicos que concursam para a segunda questão norteadora, cujo teor analítico desvela formas pelas quais o uso/disponibilização de recursos e patrimônio públicos conveniados, mediados com objetos e deveres pactuados e perfis e ações das organizações, caracterizam privatização ou práticas de interesse privado.

A raiz destas análises eclode dos termos conveniados, assim, a tessitura analítica se dá a partir dos convênios identificados<sup>37</sup> e respectivas organizações. Para tal, os ensaios foram segmentados entre Convênios do Grupo1 (Convênios Diversos), tratados neste subtítulo, e Convênios do Grupo2 (Convênios Escolas Especiais) tratados na sequência.

Cabe observar que estas reflexões para a segunda questão norteadora inserem-se, concomitantemente, em aspectos que concorrem para as subseqüentes questões, portanto servirão igualmente como provocação para as mediações e reflexões dos capítulos seguintes. É fundamental deslindar que estas análises não se traduzem em deslustre ou exaltação às organizações e seus integrantes, mas sim reflexões analíticas sobre as relações entre o Estado e as “OSCs” envolvidas a partir de cada convênio estabelecido sob a ótica crítica de um modelo adotado.

---

<sup>37</sup> Os termos de convênios estudados estão digitalmente disponibilizados no site da SEED cujo endereço eletrônico consta no Anexo III.

Absorvida esta ponderação, iniciamos as análises apontando que estas foram construídas sobre os recursos financeiros, materiais, de pessoas, logísticos e de infraestrutura e, quando não caracterizada de forma direta o uso como recurso, adotamos a expressão patrimônio público, conforme exposto nos alicerces conceituais.

Os convênios do Grupo1 (Diversos) possuem objetivos e características que os distinguem mutuamente, conforme respectivos perfis organizacionais. Com isto, e para melhor conduzir as análises, as organizações foram delineadas em consonância com a divisão dos convênios posta no quadro 3.03. Assim, as análises foram feitas com base nos seguintes subgrupos: associadas com lutas e classes de trabalhadores; assistencialistas em questões sociais/educacionais ligadas a comunidades de igrejas; e assistencialistas em questões sociais/educacionais ligadas a filantropia corporativa/familiar, ratificando que se trata de classificação baseada em critérios deste trabalho, o que não impede outros agrupamentos.

#### **4.3.1 Convênios das “OSCs” associadas com classes de trabalhadores**

Como “OSCs” conexas a classes trabalhadoras foram tipificadas a ACAP (Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná) e a Arcafarsul (Associação de Cooperação Agrícola Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil). Ambas possuem convênios com a SEED orientados para o funcionamento de escolas e programas da educação básica de crianças e jovens, conforme consta nos termos de convênios firmados, e ambas possuem similares espaços geográficos de atuação.

##### **4.3.1.1 Convênio ACAP**

Iniciamos as reflexões pelo convênio com a ACAP, o qual tem como objeto “estabelecer condições e obrigações entre os partícipes para implementar a Escola Itinerante para os Acampamentos dos Sem Terra do Paraná”, com atendimento inicial de 1300 crianças do ensino formal básico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Abordar o uso de recursos públicos neste convênio requer contextualizar a EI:

As Escolas Itinerantes são a expressão do processo de ressignificação da escola rural mediante práticas políticas desde sua criação em acampamentos no Estado do Paraná. Representam um avanço importante na materialização de outra concepção educacional em construção a partir da vida concreta das comunidades organizadas nas terras ocupadas. (JUNGEMANN; NOGUEIRA, 2016, p.371).

É uma escola com concepção distinta do modelo urbano de educação escolar e do modelo rural de concepção hegemônica, cujo paradigma educacional baseia-se nas vivências e crenças de uma classe ligada à terra e à necessidade de transformar relações de poder, com sustentação em suas inteligibilidades. Ergue-se como alternativa à escola capitalista a partir das contradições que definem a temática agrária no Brasil. Sua principal proposta centra-se na oferta de uma educação escolar que une esforços de uma escola não hegemônica com o resgate de outras formas de construção social. As dificuldades operacionais do modelo não são poucas e, mesmo após uma década da produção organizada por Molina (2006) sobre o tema, ainda permanecem vivas várias questões a serem sanadas e citadas por autores da referida publicação. (CALDART, 2009; JUNGEMANN e NOGUEIRA, 2016).

Sob o ponto de vista concreto de sua construção, a contenda pela sua implantação, a partir do modelo proposto pelos movimentos sociais da terra, é acentuada de ataques ao longo de sua trajetória, fato contínuo que se projetou no Paraná, com governos que variaram práticas de combate à proposta educacional (JUNGEMANN e NOGUEIRA, 2016).

No Paraná a implementação teve como raiz a Resolução nº 614/2004 da SEED, a qual determinou a implantação formal das escolas itinerantes, originadas no seio dos acampamentos do MST, e instituiu o ente estatal como mantenedor e garantidor dos recursos físicos e humanos para funcionamento das escolas, assim como garantidor do programa de capacitação e formação permanente dos profissionais envolvidos, e responsável pelos aspectos documentais formais dos processos educacionais dos alunos matriculados através de uma escola estadual de base. Neste contexto, é fundamental citar a definição da SEED: **“Escola Itinerante é uma escola pública**, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação [...] em uma parceria entre a SEED e o MST” (PARANÁ, 2004b, grifo nosso).

A necessária instituição do Estado como garantidor e mantenedor de recursos e capacitação permanente para estruturação e manutenção perene do modelo revela e caracteriza um ponto crítico que, de forma direta, incide sobre o uso de recursos públicos, tratado neste capítulo, e participação estatal na modalidade educacional, tratada no capítulo seguinte. Isto ocorre porque, ao demandar da tutela financeira do Estado, por instância da educação como matéria pública, é preciso mediar este apoio com a educação hegemônica de um Estado a serviço do capital. Como cita Caldart (2012), as EI representam uma prática da educação do campo dos movimentos sociais camponeses que busca “conjugar a luta de acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado”.

Feita esta explanação sobre a concepção da EI, partimos para refletir o convênio no que tange aos recursos envolvidos. Neste sentido, este indica as seguintes condições:

**Cláusula SEGUNDA – da cooperação**

[...] a SEED transferirá à ACAP recursos financeiros para fins de pagamento dos salários e encargos sociais [...] referente à prestação de serviços educacionais.

**Parágrafo Primeiro – do valor**

O valor a ser transferido para a contratação de coordenadores, educadores e assistentes [...] terá como base a Tabela do Plano de Carreiras e Cargos dos Professores, sendo os coordenadores [...] nível especial III/E5 Classe 2, dos educadores nível especial I/C3 classe 2 e dos assistentes [...] salário mínimo.

**Cláusula TERCEIRA – das obrigações**

1 Compete à SEED [...]

1.01 [...] garantir as necessidades de infraestrutura e merenda escolar [...]

1.02 transferir recursos [...] previstos na cláusula segunda [...]

1.05 garantir o repasse do Fundo Rotativo realizado para a escola base [...]

Este é o viés fundante do convênio: garantia de infraestrutura, fornecimento de merenda escolar e repasse de recursos financeiros para pagamento de pessoal, este como elemento principal conveniado. Sobre estas condições traçamos nossas análises.

Como fonte e instrumento de coleta de dados, além dos termos de convênios e informações públicas disponibilizadas nos portais do governo do Estado e da SEED, como citado, utilizamos de entrevista não estruturada com integrantes da equipe pedagógica e administrativa da ACAP em Curitiba (PR) e de relatórios de acompanhamento do convênio produzidos pela equipe pedagógica da associação para os anos de 2014 a 2016.

Destacamos que a entrevista foi realizada sob compromisso da não divulgação dos entrevistados, com justificativa de que na mesma época estava em curso uma árdua negociação para renovação do convênio com o governo estadual e de que não havia autorização hierárquica superior e formal para a entrevista.

Sobre a garantia de infraestrutura e fornecimento de merenda escolar, na entrevista os membros da ACAP externaram que estes recursos fundamentais para as EI foram precariamente atendidos pelo governo estadual, com seu acolhimento sendo alcançado muito mais pelos esforços coletivos do movimento social e da própria associação.

Decorridos dez anos desde a publicação da resolução que implementou esta modalidade escolar e três anos do convênio SEED-ACAP, o relatório anual de 2014 da ACAP alude sobre as condições físicas das EI, fato que se repete nos relatórios de 2015 e 2016:

[...] aponta-se a falta de estrutura física adequada ao potencial da proposta pedagógica, [...] e a necessidade de melhoria e construção de novas salas de aulas [...], há falta de laboratórios, de bibliotecas [...]. (ACAP, 2015, p. 4).

Em sequência, o mesmo relatório tipifica o abandono da infraestrutura pelo poder público e a transferência de responsabilidade para a organização conveniada:

[...] a situação das estruturas físicas das escolas precisa de maior atenção do poder público, [...] comunidades têm demonstrado que com poucos recursos financeiros é possível fazer muito, a exemplo das construções e melhorias realizadas pelas comunidades a partir de recursos próprios [...]. (ACAP, 2015, p.4).

O abandono das EI pelo poder público é ilustrado com imagens e dados que integram estes relatórios, os quais demonstram materialmente as precárias infraestruturas. Sobre os repasses de recursos financeiros, a informação obtida na entrevista é de que o Fundo Rotativo Educacional<sup>38</sup> ao longo do convênio foi devidamente repassado, bem como os recursos para pagamento de salários e encargos sociais dos profissionais contratados pelo ente não-estatal.

Entretanto, refletir sobre repasses financeiros para pagamento de educadores requer mediação com o que consiste efetivamente este formato sob o ponto de vista da práxis e mediação com o perfil e formação do educador do campo. Para tal, segmentamos a reflexão. Assim, neste capítulo centramos análise sobre o repasse e forma de contratação, incluindo perspectiva sobre valores; e, no capítulo seguinte centramos análise na mediação com o perfil do profissional e a (des)responsabilização do Estado para com a modalidade educacional.

Para esta primeira análise tem-se que as EI são formalmente públicas e extensões físicas da escola estadual de base, conforme legislação estadual específica. (PARANÁ, 2004b, 2010b). Portanto, não há de se tratar a EI como escola privada. Ao mesmo tempo, na concepção político-pedagógica da EI há a participação do particular na gestão (via movimento social que a idealiza), desde a construção até o acompanhamento do projeto em função das necessidades e vivências de um composto social específico, fato este que se coaduna com a lei e com o princípio constitucional da gestão democrática do ensino público citado em Di Pietro (2009). Destarte que, por estes dois princípios, a EI insere-se, teórica e formalmente, no modelo de educação pública como serviço público próprio e de gestão democrática.

Outrossim, o convênio resulta como mecanismo de contratação a não efetivação do concurso público (para compor o Quadro Próprio do Magistério do Estado - QPM) e

<sup>38</sup> Instrumento de repasse de recursos aos estabelecimentos estaduais de ensino para a manutenção/despesas da atividade educacional. Origina-se de programas descentralizados da SEED e é proporcional ao número de matrículas. (fonte: SEED)



efetivação da contratação por intermédio do engajamento direto na ACAP, via recursos públicos conveniados. Ressalva-se que este procedimento aplica-se para a contratação de profissionais atuantes nos anos iniciais da educação fundamental das EI, não se aplicando para os anos finais, onde a contratação ocorre por processos seletivos simplificados (PSS)<sup>39</sup>.

A discussão que se imbrica, e sobre a qual se faz mister refletir, recai sobre o formato de captação dos profissionais, feito diretamente pelo referido ente privado na figura de representante legal do movimento social, e que, coetaneamente, conduz a execução do serviço educacional pela própria associação por intermédio dos contratados. Neste momento, insere-se cessão da gestão pública para o particular, pela permissividade de seleção/contratação de pessoas, e uma transferência da execução do serviço público educacional para um ente privado. Extrapola-se a gestão participativa e parte-se para o executivo.

Neste ponto é preciso relevar que a transferência de todo o processo de captação de pessoal para o ente não-estatal contradiz o modelo gerencial da contrarreforma. Enquanto esta define que o Estado deve ser gestor, como mote de modernidade, no concreto do convênio esta gestão é transferida para o ente não-estatal, haja vista que o processo de captação não se traduz em ato executivo, mas de gestão de pessoas que antecede a ação educacional em si.

Embora o modelo possa ser, em primeira leitura, útil à modalidade educacional em questão, dadas suas especificidades, ele se pautava em permissões que se estendem a qualquer outra atividade educacional, o que permite fissuras para privatização da educação. Com isto é possível ratificar o que foi posto na análise do capítulo terceiro: o modelo das “OSCs” não considera especificidades e homogeneiza organizações como se propósitos fossem iguais.

Outrossim, este processo instaura cenário de terceirização de mão de obra. Consoante Prado (1997, apud Di Pietro, 2009, p. 213), este modelo caracteriza o que se chama de terceirização de risco, a qual “envolve a transferência de obrigações trabalhistas através da concentração intermediada por terceiros, visando mascarar a relação de emprego”, corroborando com o que explicita o próprio termo de convênio na sua cláusula décima: “as obrigações trabalhistas, bem como todos os encargos sociais e previdenciários do pessoal contratado pela ACAP, em hipótese alguma poderão ser transferidos à SEED”.

---

<sup>39</sup> O PSS é um processo seletivo simplificado, realizado pela SEED, para contratação temporária de educadores. Realizado conforme normas estabelecidas por editais, consiste em análise de títulos, sem realização de concurso público de ampla concorrência para ingresso no QPM.

Diante do conceito de privatização ampla adotado, a prática aplicada pelo Paraná configura-se como tal, com redução do papel estatal em um serviço público e terceirização. No capítulo seguinte esse processo de contratação é reanalisado para mediação com perfil do educador e comparação com outras modalidades educacionais implicadas nos convênios.

Em continuidade, centramos investigar cargos e valores envolvidos neste processo de terceirização de pessoas. O termo de convênio original previa a contratação dos seguintes profissionais: coordenadores e educadores (sendo atribuído a cada um deles um nível da Tabela do Plano de Carreiras e Cargos do QPM) e assistentes (com remuneração de um salário mínimo). No primeiro aditivo, válido a partir do término do primeiro ano, maio de 2012, houve modificação na especificação dos cargos e dos salários da seguinte forma:

**Cláusula SEGUNDA – Da Cooperação**

[...] a SEED transferirá à ACAP recursos para pagamento dos salários e respectivos encargos sociais [...] referente à prestação de serviços educacionais

**Parágrafo Primeiro – Do Valor**

O valor de salário [...], a partir da data de assinatura deste aditivo, fica atrelado:

1. Para Professores: tabela do SINPROPAR (Sindicato dos Estabelecimentos Particulares do Ensino do Estado do Paraná) [...]
2. Para Coordenadores: tabela do Plano de Carreiras e Cargos dos Professores, [...] nível especial III/E5 Classe 2 [...]
3. [...] Auxiliar Administrativo, Serviços Gerais e Merendeira: salário mínimo

Segundo parecer obtido durante entrevista junto às coordenações de educação e de administração da ACAP, este patamar remuneratório foi considerado uma conquista diante das dificuldades impostas pela gestão de governo. Contudo, ao compararmos esta remuneração com a de ingresso na carreira pública de professor do QPM (que regulamenta salário dos professores) e do QFBE (Quadro de Funcionários da Educação Básica – que regulamenta salário dos agentes de apoio/execução), dissemelhanças são identificadas.

As tabelas 4.01 e 4.02 ilustram estes valores para dois períodos do convênio (maio/2012-maio/2013 e maio/2014-maio/2015, respectivamente), os quais reproduzem comportamento dos demais períodos.

**Tabela 4.01:** Remuneração prevista no convênio com ACAP e remuneração legal para ingresso no QPM (Quadro Próprio do Magistério) e no QFEB (Quadro dos Funcionários da Educação Básica) da SEED (período maio/2012 a maio/2013):

<b>Período do convênio: maio/2012 a maio/2013</b>					
<b>Dados do Convênio</b>		<b>Remunerações (referências QPM e QFEB)</b>		<b>Diferença percentual</b>	
cargo previsto	salário de contratação	remuneração de ingresso	remuneração meio de tabela	ingresso/ contratação	meio tabela/ contratação
Coordenador - 40 h	R\$ 1.639,72	R\$ 1.837,22	R\$ 2.344,80	12,0 %	43,0 %
Coordenador - 20 h	R\$ 819,86	R\$ 918,61	R\$ 1.172,40	12,0 %	43,0 %
Prof. Educação Infantil	R\$ 1.674,90	R\$ 1.837,22	-	9,7 %	-
Prof. Ens. Fundamental	R\$ 1.706,50	R\$ 1.837,22	-	7,6 %	-
Merendeira	R\$ 811,80	R\$ 839,88	-	3,4%	-
Serviços Gerais	R\$ 811,80	R\$ 839,88	-	3,3%	-
Aux. Administrativo	R\$ 811,80	R\$ 1.176,04	-	44,8%	-

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos valores dos convênios e tabelas salariais do Portal do Servidor do Estado do Paraná (SEAP, 2017) e do Sindicato dos Professores da Rede Particular de Ensino (SINPROPAR, 2017).

**Tabela 4.02:** Remuneração prevista no convênio com ACAP e remuneração legal para ingresso no QPM (Quadro Próprio do Magistério) e no QFEB (Quadro dos Funcionários da Educação Básica) da SEED (período maio/2014 a maio/2015):

<b>Período do convênio: maio/2014 a maio/2015</b>					
<b>Dados do Convênio</b>		<b>Remunerações (referências QPM e QFEB)</b>		<b>Diferença percentual</b>	
cargo previsto	salário de contratação	remuneração de ingresso	remuneração meio de tabela	ingresso/ contratação	meio tabela/ contratação
Coordenador - 40 h	R\$ 2.207,36	R\$ 2.473,22	R\$ 3.156,62	12,0 %	43,0 %
Coordenador - 20 h	R\$ 1.106,68	R\$ 1.236,61	R\$ 1.578,26	11,7%	42,6 %
Prof. Educação Infantil	R\$ 1.700,18	R\$ 2.473,22	-	45,4 %	-
Prof. Ens. Fundamental	R\$ 1.732,20	R\$ 2.473,22	-	42,7%	-
Merendeira	R\$ 983,40	R\$ 992,40	-	0,9%	-
Serviços Gerais	R\$ 983,40	R\$ 992,40	-	0,9%	-
Aux. Administrativo	R\$ 983,40	R\$ 1.331,01	-	35,3%	-

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos valores dos convênios e tabelas salariais do Portal do Servidor do Estado do Paraná (SEAP, 2017) e do Sindicato dos Professores da Rede Particular de Ensino (SINPROPAR, 2017).

Os valores expostos permitem apontamentos e reflexões sobre a política de remuneração associada ao convênio e à educação de acampados. Inicialmente aponta-se que sistematicamente e de forma generalizada os valores de ingresso via convênio são inferiores aos estabelecidos por lei estadual para a área pública, os quais são negociados com professores e frentes sindicais da categoria de professores.

As tabelas 4.01 e 4.02 demonstram que se os professores fossem contratados por meio de concurso público teriam remuneração média superior em 8% para o período 2012-2013 e 43% para o período 2014-2015. Isto significa que, além de inicialmente menor, a política de remuneração de ingresso sofreu uma piora com o passar de duas temporadas do convênio.

De forma similar existe esta dissemelhança para os coordenadores de 20 e 40 horas semanais. A coordenação é exercida nas escolas públicas por professores, motivo pelo qual adotamos como referência do QPM o cargo de professor para indicação do valor de ingresso proposto para coordenador, conforme nível e classe indicados no termo de convênio. Neste caso, mantém-se a diferença a menor (próximo a 12%) entre o proposto no convênio e o valor legal do QPM acordado com as instâncias coletivas de professores da escola pública.

Como agravante, é admissível apontar que para o exercício de coordenação o docente deverá possuir algum tempo de exercício profissional, experiência e integração ao contexto da própria SEED. Tendo este fato como premissa, podemos supor que para exercer a função de coordenação o professor estará em um nível salarial próximo do meio da tabela de níveis e classes do QPM. Por este caminho (ilustrado nas tabelas 4.01 e 4.02 pela coluna “remuneração meio de tabela”), verifica-se aumento expressivo da dissemelhança entre remuneração proposta no convênio e remuneração do QPM legalmente estabelecida com a classe educadora, com diferença próxima dos 43%.

Estes fatos caracterizam cenário no qual, para exercer um mesmo serviço público, existem profissionais de educação com ganhos diferentes em função diferenças na forma de ingresso. Desvela-se que o tratamento dado à educação dos acampamentos é tratada de forma diferenciada e mascara, além da identificada terceirização, a precarização das condições salariais do profissional da educação e, conseqüentemente, da educação pública. Este último nos remete à análise teórica inserida no segundo capítulo deste trabalho que aborda a desconstrução da educação pública para construção da terceira via, assim como aponta para as formas de privatização apontadas por Estevão (1998).

A realidade construída ergue contradição entre o discurso da contrarreforma de melhoria do serviço público e as condições disponibilizadas pelos convênios com as “OSCs”. O cambaleante salário docente do serviço público é ainda mais inferiorizado, impondo condicionantes desfavoráveis à escola pública. Por outro lado, a realidade construída ratifica o ideário contrarreformista de desabono ao servidor público.

#### 4.3.1.2 Convênio Arcafarsul

O segundo convênio analisado neste grupo foi firmado com a Arcafarsul (Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil) para execução do projeto “Escola do Campo”, cuja origem legal é o Decreto Estadual nº 3.106/1994 pelo qual as Casas Familiares Rurais (CFR) são formalizadas como espaços escolares.

Consoante portal *web* institucional da SEED, as CFR é um espaço para oferecer formação integral a jovens do campo pela pedagogia da alternância, onde o aluno passa períodos em internato na escola e períodos em casa, sem afastá-los do meio familiar produtivo, com os alunos recebendo orientação técnica de professores que exercem funções de monitoria e apoio técnico. Embora com propósitos e modelo pedagógico distintos dos prestados pelas EI, a CFR mantém essência de serviço público próprio, haja vista ser seu aluno, formal e legalmente, integrante de uma escola pública denominada de escola de base.

Sob este paradigma das CFR foi concretizado o termo de convênio entre SEED e Arcafarsul, o qual tem como objeto o “fornecimento de suporte financeiro para o desenvolvimento do Projeto Escola do Campo, visando oportunizar aos filhos dos pequenos agricultores do Estado do Paraná qualificação profissional e escolarização em nível fundamental e médio profissional”. Os termos do convênio, entretanto, evidenciam que o suporte estabelecido restringe-se ao pagamento de salários, como consta de suas cláusulas:

**Cláusula SEGUNDA – Da Cooperação**

[...] a SEED transferirá à ARCAFARSUL recursos financeiros exclusivamente para fins de pagamento dos salários e respectivos encargos sociais [...]

**Cláusula DÉCIMA PRIMEIRA – Das Obrigações Trabalhistas**

As obrigações trabalhistas, [...] encargos sociais e previdenciários do pessoal contratado [...] em hipótese alguma poderão ser transferidos à SEED [...]

O termo de convênio não alcança suporte financeiro para estrutura física, organizacional e material, o que não impede esta inserção via convênios em outras secretarias.

A partir do termo conveniado ensejamos igual juízo feito para o convênio ACAP, ou seja, de que se implanta terceirização de risco a partir da contratação de educadores por intermédio de terceiros para execução de serviço público próprio.

Similarmente ao feito para o convênio ACAP, traçamos um paralelo das remunerações propostas no convênio da Arcafarsul e seus aditivos com as remunerações de ingresso nas

carreiras públicas do Paraná (QPM e QFEB), objetivando refletir sobre diferenças nas duas formas remuneratórias. Para tal, a tabela 4.03 ilustra estes valores, os quais possuem como referência os períodos (mês/ano) correspondentes às datas de assinatura dos respectivos termos de convênio e aditivos.

**Tabela 4.03:** Remuneração prevista no convênio Arcafarsul em comparação com a remuneração de ingresso no QPM (Quadro Próprio do Magistério) e no QFEB (Quadro de Funções da Educação Básica) da SEED (maio/2011, novembro/2012 e maio/2014):

<b>mês/ano referência: maio/2011</b>			
<b>Dados do Convênio</b>		<b>Quadro Próprio (QP) (QPM ou QFEB)</b>	<b>diferença</b>
<b>cargo previsto</b>	<b>salário contratação</b>	<b>remuneração</b>	<b>QP/contratação</b>
Monitor Nível Médio	R\$ 950,00	R\$ 1.650,43 (ingresso)	73,7%
Monitor Nível Superior	R\$ 1.320,00	R\$ 1.650,43 (ingresso)	25,0 %
Coordenador/Assessor	R\$ 1.525,00	R\$ 2.106,42 (meio tabela)	38,1 %
Auxiliar Serviços Gerais	R\$ 645,00	R\$ 745,99 (ingresso)	15,6 %
<b>mês/ano referência: novembro/2012</b>			
<b>Dados do Convênio</b>		<b>Quadro Próprio (QP) (QPM ou QFEB)</b>	<b>diferença</b>
<b>cargo previsto</b>	<b>salário contratação</b>	<b>remuneração</b>	<b>QP/contratação</b>
Monitor Nível Médio	R\$ 1.462,00	R\$ 1.837,22 (ingresso)	25,6 %
Monitor Nível Superior	R\$ 1.776,41	R\$ 1.837,22 (ingresso)	3,4 %
Coordenador/Assessor	R\$ 2.089,89	R\$ 2.344,80 (meio tabela)	12,2 %
Auxiliar Serviços Gerais	R\$ 745,00	R\$ 784,04 (ingresso)	5,2 %
<b>mês/ano referência: maio/2014</b>			
<b>Dados do Convênio</b>		<b>Quadro Próprio (QP) (QPM ou QFEB)</b>	<b>diferença</b>
<b>cargo previsto</b>	<b>salário contratação</b>	<b>remuneração</b>	<b>QP/contratação</b>
Monitor Nível Médio	R\$ 1.462,00	R\$ 2.473,22 (ingresso)	69,1 %
Monitor Nível Superior	R\$ 1.776,41	R\$ 2.473,22 (ingresso)	39,2 %
Coordenador / Assessor	R\$ 2.089,89	R\$ 3.156,52 (meio tabela)	51,0 %
Auxiliar Serviços Gerais	R\$ 745,00	R\$ 887,35 (ingresso)	19,1 %

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir de dados expostos nos convênios e tabelas salariais do portal do servidor do governo do Paraná e tabela do SINPROPAR (Sindicato dos Professores da Rede Particular de Ensino)

Para refletir sobre os valores expostos é mister observar que foi adotado para os cargos de monitor de nível médio e de nível superior o mesmo valor de ingresso no QPM, haja vista que, pela Lei Estadual nº 103/2004 que regulamenta este ingresso, não se dispensa a exigência mínima da graduação para entrada e atuação docente nos anos finais do ensino fundamental, ensino médio e educação profissional (níveis que se inserem no projeto Escola do Campo). Outrossim, o papel desempenhado por estes se estabelece como docente, conforme retratado por Teixeira e Antunes (2011) ao estudarem o desempenho escolar nas CFR do Paraná.

Os números da Tabela 4.03 ilustram as desigualdades existentes entre a remuneração salarial proposta no convênio (original e aditivos) e a remuneração de ingresso na carreira pública de professor do QPM e de auxiliar de serviços gerais do QFEB.

Para os monitores de nível médio o cenário de precarização acentua-se em função da observação feita após a Tabela 4.03. Neste caso, criou-se quadro onde profissional de nível médio exerce função docente de forma coparticipativa, sem a exigência legal instituída no âmbito estadual no que tange a formação para a carreira de magistério. A comparação poderia também ser feita com outras carreiras técnicas, como de técnico especializado de grau médio da autarquia estadual Emater (Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural), a qual exhibe como missão “Promover o desenvolvimento rural sustentável, coordenando, articulando e executando assistência técnica e extensão rural [...]”. Se esta comparação fosse feita, as desigualdades salariais seriam ainda maiores.

Para os monitores de nível superior, os quais atuam efetivamente como professores, as diferenças salariais exibem a precarização pela qual se concretizam estas contratações no que tange a remuneração. Cria-se cenário no qual o monitor (professor de educação profissional) das CFR possuem remuneração inferior ao professor de educação profissional concursado que atua, por exemplo, em curso técnico da rede estadual regular de ensino. Nesta linha, cabe ratificar que o aluno da CFR é, tanto quanto o aluno de curso técnico da rede estadual de ensino, um aluno da rede pública de ensino e, por analogia, também são os professores.

Em relação aos coordenadores, utilizamos como referência da tabela salarial do QPM um nível intermediário da classe inicial, adotando a mesma premissa das análises sobre o convênio ACAP. Repete-se cenário de precarização, com redução salarial inicial de 38%.

Tal qual o revelado no convênio ACAP, o contexto do convênio Arcafarsul mascara, sob a publicidade estatal de ênfase ao projeto de educação do campo, duas formas de privatização: a terceirização de risco e a precarização salarial dos educadores públicos. Consoante com a definição de privatização ampla, esta se materializa também sob a cortina dos convênios “em favor” da modalidade educacional.

Mais uma vez ratifica-se contradição entre o estímulo e valorização que a contrarreforma discursa no que concerne o serviço público e a realidade material identificada nos convênios realizados. Mais uma vez ratifica-se contradição entre o discurso de mídia oficial de valorização a educação do campo e a materialidade encontrada.

#### 4.3.1.3 A subjugação por fruição de recursos

Leitura primeira e inconsulta dos dois convênios sob a perspectiva de uso de recursos públicos pode aventar profusa solicitude e participação do ente estatal na ação educacional do campo, principalmente se considerados os expressivos valores de repasses no período estudado: aproximadamente 13 milhões de reais para a ACAP e 24 milhões de reais para a Arcafarsul, segundo dados do portal de transparência do governo estadual.

Contudo, as análises erguidas, consoante expostas argumentações de Ball e Youdell (2007), Estevão (1998) e Freitas (2015), mostram que os convênios com as entidades ligadas ao campo incorporam práticas de privatização endógena, com terceirização, precarização salarial, enfraquecimento de sindicatos por desconsideração de acordos similares e desinvestimento em escolas públicas.

Soma-se a estas marcas privatizantes outra que subjugava as próprias organizações não-estatais envolvidas. Ao sujeitarem-se ao modelo de financiamento construído com raiz em uma gestão de governo, as próprias organizações, as quais propõe obstar uma educação hegemônica a partir do Estado dominado pelos interesses do capital, fazem deste a sua fonte de sobrevivência para a ação educacional e tornam-se elementos subjugados com restringida capacidade e possibilidade de contraposição.

Isto ocorre porque, diferente de outras modalidades de ensino no âmbito público, os recursos de pessoas e financeiros envolvidos estão condicionados à construção e renovação periódica de convênios, portanto não são “peças” insertadas em quadro próprio do magistério para a educação do campo e no composto de orçamentos e investimentos ordinários e regulares do segmento educacional da unidade federativa.

Sobre esta submissão e indesejada relação de dependência para a autonomia das organizações, Ribeiro (2008), ao estudar as CFR, afirma que a cada ciclo de renovação de convênios entram em disputa os interesses políticos, e argumenta citando Estevam (2003):

A dependência das CFRs ao poder público, aliada ao desconhecimento da proposta por parte dos agentes políticos, somando, ainda, em muitos casos, a perseguição partidária, são fatores que têm representado um retrocesso para muitos projetos (ESTEVAM, 2003, p. 107).

Referente a esta submissão, é pertinente ratificar que no período da realização da nossa entrevista com representantes da ACAP esta se encontrava em negociação com o governo



estadual para manutenção do pagamento dos professores via convênios, motivo pelo qual foi solicitado pelos entrevistados que nenhuma identificação fosse realizada naquele momento, em manifesta exposição de condição de negociação entre desiguais e de receio de rompimento dos frágeis vínculos mantidos entre os recursos públicos necessários à modalidade educacional e a prática adotada por intermédio dos convênios.

No caso desta última organização referenciada, ela, na sua função precípua de defender um modelo de educação não hegemônico, submete-se, por necessidade e desigualdade de forças, a um modelo de terceirização e dependência. Não se julga esta submissão, mas analisa-se como o Estado, a partir de seu poder e submissão aos interesses de um modelo dominante, impõe à sociedade civil seus condicionantes. O Estado, a partir de seu domínio financeiro, dita a forma de contratação, isola e condiciona o seu compromisso com a contratação de educadores a um poder de governo e, por fragilidade de quem recebe, impõe um mecanismo de contratação e fruição financeira. Mesmo sem intentar, as “OSCs” subjugam-se por condicionantes implantados pelo Estado.

Sob este cenário, desvela-se contradição entre o conceito gramsciano de sociedade civil organizada pautado pelos defensores do modelo e o concreto que se estabelece por intermédio das “OSCs” conveniadas.

#### **4.3.2 Convênios das “OSCs” assistencialistas ligadas a comunidades de igrejas**

O segundo conjunto de convênios do Grupo1 alude aos das “OSCs” com características de organizações embrionárias do “Terceiro Setor” de natureza assistencialista e ligações com comunidades de igrejas. Como delineado no quadro 3.03, integram este subgrupo os convênios com Assintec, Ministério Melhor Viver, Comunidade Hermon e Semear.

A análise fitou recursos e forma de operacionalização dos convênios, estabelecendo, na sequência, nexos com políticas de saúde e assistência social.

##### **4.3.2.1 Recursos e operacionalização**

O primeiro convênio refere-se ao firmado com a Assintec (Associação Inter-religiosa de Educação). Em breve resgate da sua definição exposta, a Assintec “é uma entidade civil de caráter educacional que atua em parceria com o poder público na efetivação do ensino

religioso nas escolas do Paraná e no apoio pedagógico aos professores”. Consoante seu portal institucional, ela atua em assessorias, cursos, produção de material e ação interreligiosa.

Em específico ao convênio com a SEED, é prevista, e realizada, a cessão de dois professores do QPM para desenvolvimento de ações pedagógicas para o ensino religioso e a gestão do convênio. Estes servidores foram contatados em maio/2017 por intermédio de entrevista não-estruturada.

Consoante as informações obtidas, a relação se concretiza de forma consultiva. Este corpo técnico-pedagógico do Estado produz os materiais pedagógicos de apoio ao ensino religioso (livros e cadernos) sob contínua orientação de membros das diversas correntes religiosas da associação, sendo o material final definido como de propriedade do ente estatal.

Quanto aos recursos de pessoas, a cessão do QPM não implica, concretamente, em cessão para a associação e correspondente atividade de fomento. Ela representa, de forma operacional, a construção de um elo entre o ensino religioso conduzido pelo ente estatal e as diversas tradições religiosas que integram a associação<sup>40</sup>. Não foram identificados repasses financeiros no portal de transparência do governo do Paraná e no portal de transparência federal, fato confirmado pelos técnicos-pedagógicos do Estado.

O termo de convênio aborda ainda a logística e, sobre este recurso, o endereço da associação refere-se ao espaço que pertence à estrutura física do governo do Estado do Paraná. Entretanto, de acordo com as informações obtidas na entrevista, o local serve como endereço de referência, haja vista que a associação não necessita de sede física.

Sobre o dispor destes recursos (pessoal e logístico), cabe compor mediação entre o interesse público e o privado e refletir a respeito da existência, ou não, de privatização em sentido lato. Na nossa reflexão, o trabalho produzido, de caráter consultivo como descrito, não traduz sobreposição do interesse privado sobre o interesse público, primário ou secundário, haja vista que o produto em essência do serviço se orienta exclusivamente para o público estudantil e professores da rede pública. Portanto, não identificamos práticas de privatização

---

<sup>40</sup> As tradições religiosas que integram a Assintec estão relacionadas no *site* da própria associação ([www.assintec.org.br](http://www.assintec.org.br)). Entre estas constam centro de estudos budistas, ramakrishna, religiões afro-brasileiras, federação espírita, católica, evangélica, israelita e outras.

na relação, visão esta compactuada pelo próprio corpo técnico de servidores públicos a disposição da Assintec.

Entretanto, nas falas dos entrevistados citou-se que os recursos disponibilizados pelo Estado ao segmento do ensino religioso têm sofrido sucessivos decréscimos, provocando prejuízos ao desempenho das atividades do núcleo pedagógico responsável. Sobre esta redução, informaram ainda que muitas das ações são construídas por esforços compensatórios dos membros das diferentes tradições religiosas que integram a associação conveniada. Tem-se que a prática de privatização não reside na relação com a associação, mas a partir da própria gestão de governo e sua redução gradual de recursos em relação ao ensino religioso não confessional na escola pública.

A reflexão que fazemos sobre a participação da Assintec no ensino religioso do Paraná coaduna, neste caso, com a participação da sociedade civil organizada, no caso os segmentos religiosos organizados sobre uma mesma causa para a produção de conhecimento. Em relação aos materiais didáticos produzidos, estes são de caráter público, com participação ativa dos servidores do Estado, sem objetivos financeiros. Caracteriza-se, na nossa reflexão, em modelo de convênio dentro de um projeto não atrelado a interesses privados, mas que sofre de privatização ampla a partir do desinvestimento em educação pública pela regressão de recursos aplicáveis à educação pública religiosa não confessional.

O segundo convênio analisado neste subgrupo envolve a Sociedade Semear, sediada em Medianeira/PR, e que é uma entidade assistencial/beneficente que, no âmbito conveniado, atua no ensino profissionalizante, contudo sem situar-se no ensino escolar público regular.

No termo firmado o recurso envolvido consiste no empréstimo de salas de aula de uma escola estadual local para a entidade desenvolver suas funções, dentre estas a que determina pelo seu estatuto a criação “de oportunidades de futura inserção no mercado de trabalho através de cursos práticos e profissionalizantes”.

Leitura inicial deste cenário traduz esta cessão como ato de fomento de baixo impacto sobre recursos públicos, no caso as salas de aula, haja vista que estas existem e estão disponíveis. Porém, sob perspectiva de totalidade e mediação com outros elementos, cabe ponderar sobre conexão da cessão com práticas adotadas pelo ente não-estatal envolvido, mesmo que de forma indireta, conforme realizamos em seguida.

Neste sentido, situamos que, dentre outras ações, o ente não-estatal em pauta atua como agente de contratação de aprendizes, em conformidade com o Decreto nº 5.598/2005 que regulamenta este tipo de contratação. Esta atuação é caracterizada a partir dos editais de contratação de jovens aprendizes realizados pela Semear, como os estabelecidos com o Banco do Brasil (BB), a Companhia Paranaense de Energia Elétrica (COPEL) e com prefeituras municipais paranaenses a exemplo de Medianeira, Serranópolis e Santa Terezinha do Itaipu.<sup>41</sup>

O teor destes editais estabelece a capacitação e a contratação por meio de entidade não-estatal de jovens aprendizes para a execução de trabalhos nas instituições contratantes. No caso das prefeituras, a contratação é feita diretamente pela Semear, e, nos outros editais consultados, feita através de uma associação parceira (Associação de Educação Familiar e Social do Paraná), com a capacitação sendo executada pela Semear.

Esta participação como agente de contratação terceirizada pode ser ilustrada pelo que consta em notícia publicada no portal *web* da Prefeitura Municipal de Medianeira:

[...] a entidade Semear é a **empresa licitada** que faz a contratação e capacitação através de cursos. A administração repassa a entidade um valor mensal que serve para arcar com os custos de uniforme, vale-transporte, capacitação profissional, [...] processo seletivo, e vencimentos dos jovens aprendizes. (MEDIANEIRA, 2017, grifo nosso).

Ressalva-se que a citação “empresa” é inapropriada sob o ponto de vista formal e legal da associação, haja vista que ela se tipifica como entidade privada sem fins lucrativos.

Independente das importantes contribuições sociais e beneficentes adotadas pela instituição e papel adotado na formação e capacitação de pessoas, contribuições estas postas no autodiscurso em prol do interesse público em voga, é pertinente que sob este contexto tracemos ponderação sob outra leitura. Assim, no momento em que o ente não-estatal em pauta presta-se a ser agente de contratação terceirizada de pessoal para um ente estatal ele assume, coetaneamente, o papel de ente privado de exploração de trabalho produtivo.

Este ente não-estatal, visto *a priori* como sociedade civil organizada, passa a agir como empresa e a atribuir ao trabalho dos jovens aprendizes o seu custo, a sua parte a ser captada do erário público e a sua “fatia” de mais-valia em sintonia com a concepção de Marx. Caracteriza-se conjuntura de exploração de mão de obra por um agente privado dentro de um

---

<sup>41</sup> Editais com endereços eletrônicos no anexo II.

contexto do capital, ratificando o que foi refletido em Martins (2008) sobre sociedade civil como agente privado no terceiro setor.

Adicional resultante desta prática pauta-se sobre a provocação de desigualdade de condições de concorrência entre entes privados, a bem do interesse público. Quando a “OSC” conveniada recebe do ente público recursos públicos para o seu trabalho, no caso as salas de aula da escola estadual, implanta-se, mesmo que de forma não intencional, favorecimento a este ente privado em relação a outros. Fazemos esta reflexão a partir do mesmo processo licitatório citado, haja vista que se tem uma entidade não-estatal, contratada pelo município por meio de processo licitatório para a prestação de serviço de capacitação de pessoas que, conjuntamente, recebeu recursos públicos do ente Estado do Paraná para o mesmo objeto.

Com isto, a relação entre Estado e o ente não-estatal na esfera pública da unidade da federação cria condições diferenciadas para este mesmo ente não-estatal em outra esfera da administração pública, no caso municipal, contrariando interesse público primário e secundário. Mesmo sem ilegalidade e intencionalidade, há velado favorecimento a um ente privado sob contexto de concorrência pública. Desvela-se, a partir da mediação de práticas conexas, tênue marca-d’água de interesse privado sobreposto ao interesse público. Configura-se contradição entre argumentos orgânicos do terceiro setor e práticas efetivadas.

Destarte, a realização de convênio entre ente privado e estatal deve ser contextualizada de forma total e não apenas pontual, sob pena do interesse público ser posto em desfavor.

O terceiro convênio deste subgrupo implica a Associação Ministério Melhor Viver (MMV), cuja sede de atuação fica no município de Ponta Grossa/PR, que tem como propósito o atendimento de pessoas e famílias em situação de risco e vulnerabilidade.

O termo firmado com a SEED designa três professores e um coordenador pedagógico do quadro do magistério do Estado para desenvolver o Serviço de Atendimento da Rede de Escolarização Hospitalar (SAREH) na Comunidade Terapêutica Marcos Fernandes Pinheiro, mantida pela MMV. Este serviço consiste na prestação de atendimento escolar às crianças atendidas na entidade conveniente e que não podem deslocar-se à escola. O convênio não prevê utilização de recursos financeiros, materiais e de infraestrutura.

Analisando unicamente o convênio sob o olhar de recursos públicos, a leitura é de que não se trata de atividade de fomento, haja vista que o objetivo se traduz na continuidade da

atividade escolar dos alunos internados na comunidade citada, de forma análoga a ação que o ente estatal faria na escola pública, caracterizando, assim um serviço público próprio, com ação dentro de uma entidade privada por necessidade de internação hospitalar. Portanto, não se traduz em uso de recurso público sob uma ótica de privatização, mesmo em sentido amplo.

O último convênio para análise neste subgrupo é o feito com a Comunidade Hermon, auto definida como “entidade filantrópica e terapêutica que busca tratar o indivíduo para sua recuperação e reinserção social”, com laços de ação com comunidades confessionais.

O convênio em pauta define a cessão de um professor pedagogo de 20 horas semanais do quadro estatal para exercer atividades de orientação técnica pedagógica na entidade, atendendo crianças e adolescentes acolhidos pela entidade conveniente. O convênio não insere repasses ou apoio financeiro, material ou logístico pela SEED. De forma semelhante aos outros convênios citados neste subgrupo, sob o ponto de vista de recursos não se identifica práticas de privatização.

Os recursos envolvidos nos convênios com a MMV e a Comunidade Hermon, conforme postos e consoante os propósitos conveniados, nos conduzem à conclusão de que não são mecanismos de privatização, mesmo em sentido lato. Este entendimento pauta-se unicamente sob o ponto de vista dos recursos públicos cedidos para a prestação do serviço técnico-pedagógico definido. Contudo, sob perspectiva de totalidade e natureza da ação destas “OSCs”, é mister que se estabeleça nexos com a assistência pública à saúde e às questões sociais, haja vista que esta cessão integra-se a estes dois segmentos de funções sociais.

#### **4.3.2.2 Nexos com a privatização da saúde e assistência social**

Nestes convênios estudados, com ligações assistenciais e/ou comunidades confessionais, muito embora os recursos provenientes da Secretaria de Educação traduzem-se em complementares, sem marca privatizante por ser um serviço conexo de interesse público primário em questão (o social e a saúde), é importante estabelecer mediação deste suporte com a realidade da terceirização e da privatização.

As organizações envolvidas nestes convênios, diretamente ou através de parceiros, atuam na área da saúde pública e da assistência social. São organizações privadas, para as quais o Estado direciona a execução destas funções sociais.

O financiamento destas organizações se estabelece sob a forma de recursos públicos repassados diretamente ou indiretamente por isenção fiscal ou compensação fiscal em imposto de renda de pessoa física ou jurídica doadora, repetindo mecanismos legais utilizados por várias outras instituições.

Cria-se e fortalece-se a teia de novas “OSCs” para executar funções da saúde ou assistência social, fomenta-se a direção do recurso público para estas organizações, afasta-se o Estado da sua função social executora e abre-se um leque de possibilidades privadas como, por exemplo: contratação de pessoas sem concurso público para executar um serviço público de interesse primário, desresponsabilização pública dos empregados como servidores públicos e compras sem licitação. São práticas não necessariamente executadas, mas que são permissíveis a partir do modelo adotado.

Neste ponto resgatamos contradição já sinalizada para outras organizações neste trabalho: colocam-se em oposição a natureza privada de sobrevivência da organização com a necessidade pública de prestação de um serviço de interesse público, no qual a natureza do ganho financeiro não pode sobressaltar a necessidade de atingir os objetivos públicos.

Outrossim, o modelo de terceirização por “Organizações da Sociedade Civil” adotado para a questão social e da saúde afasta o Estado da sua função gestora da coisa pública. Imbrica-se nova contradição com a contrarreforma do Estado, pois esta reitera a necessidade de um Estado gestor, mas, ao mesmo tempo, retira deste Estado o seu poder de gestão a partir do momento em que o arbítrio sobre as contratações e as compras destas organizações, muitas financiadas pelo recurso público, escapam do alcance estatal. O Estado gestor da contrarreforma materializa-se apenas como um Estado fiscalizador e financiador.

Embora o papel educacional atribuído à SEED no convênio seja pertinente ao tipo de serviço e interesses públicos envolvidos na questão, ela, ao disponibilizar recursos públicos, integra-se de forma adjacente ao paralelo processo de privatização ampla da saúde e da assistência social implantado pela contrarreforma. Os convênios, sob marca-d’água de contradição, afastam o Estado do seu papel gestor e executor. Assim, presumíveis análogos processos de privatização ampla no âmbito da saúde e da assistência social, pela participação da terceira via, são fomentados de maneira concursa pelo braço educacional do Estado.

Neste trabalho não nos debruçamos sobre privatização da saúde e assistência social através das “OSCs”. Portanto, o que apontamos como presumíveis análogos processos de

privatização refere-se ao que é largamente encontrado na produção acadêmica sobre o tema e que permite estabelecer este nexo colateral.

### **4.3.3 Convênios das “OSCs” ligadas à filantropia corporativa/familiar**

Os convênios com organizações associadas a questões e ações sociais/educacionais com ligações denominadas de filantropia corporativa ou familiar, conforme classificação disposta no quadro 3.03, são os firmados com as seguintes “OSCs”: Instituto Cidade Júnior, Instituto Compartilhar, Instituto Walmart, Instituto Aliança com o Adolescente e Instituto Inspirare. Sobre estes termos conveniados e respectivas organizações sociais envolvidas fazemos, neste subtítulo, reflexões guiadas pela segunda questão norteadora.

#### **4.3.3.1 Convênio Instituto Cidade Júnior**

Com sedes no município de Curitiba, Campo Largo e São Paulo, o Instituto Cidade Júnior, conforme publicado no seu portal *web* institucional, atua com prestação de serviços de assistência social e de educação de apoio à gestão de recursos humanos para entidades públicas e privadas, com vistas à preparação de jovens para o trabalho.

Em relação ao convênio com a SEED, firmado via Departamento de Educação e Trabalho (SEED/DET) para o período estudado, os termos envolvem recursos logísticos e materiais, mediante a cessão de salas de aula e laboratórios de informática do Estado para o prestamento de cursos gratuitos para alunos e egressos do ensino médio. Adicionalmente inclui a indicação de um coordenador do quadro da SEED para “monitorar o desenvolvimento profissional dos participantes após a conclusão dos cursos”.

A leitura inicial do convênio apresenta-se como ajustada ao interesse público primário, sem prejuízo de interesse público secundário na cessão dos espaços e recursos públicos, lastreado legalmente e administrativamente pelo que determina o Manual de Gestão de Bens Imóveis Públicos do Estado do Paraná (SEAP, 2016). De forma similar, ajusta-se a alocação de servidor público para acompanhamento de resultados. Destarte, tem-se que a simples disponibilização de salas de aula e laboratórios de informática para a concretização de um plano de capacitação profissional torna-se uma cláusula de fácil assenso.



Contudo, é preciso alongar a análise dos termos do convênio, refletir sobre seus preceitos e mediar o convênio com a atuação do instituto em pauta. Neste sentido, expomos outros termos presentes no documento de cooperação (termo de convênio):

**Cláusula SEGUNDA – Das Atribuições**

**2.1 Compete à SEED/DET [...]**

2.1.2 Facilitar o acesso do Instituto Cidade Júnior aos futuros parceiros para a captação de recursos financeiros para o desenvolvimento do Programa [...]

2.1.6 Realizar visita em parceria com o Instituto Cidade Junior aos empresários para disseminação do programa;

2.17 Reconhecer as respectivas contribuições do parceiro e a autorização para a divulgação das atividades realizadas [...]

**2.2 Compete à entidade conveniada (Instituto Cidade Júnior)**

2.2.2 Recrutar, selecionar, contratar [...] os professores que irão atuar nos cursos

2.2.3 Expedir certificados em parceria com a SEED [...]

2.2.7 Identificar e apresentar a demanda das empresas para [...] cursos [...]

2.2.8 Realizar a gestão dos recursos captados para desenvolver o programa [...]

As competências atribuídas ao ente estatal, presentes na cláusula 2.1, impõem ao Estado o papel de intermediário entre entes privados com a tarefa de granjear parceiros, facilitar a captação financeira e disseminar o programa junto a empresários. De forma embuçada, impõe-se ao ente estatal uma obrigação de ação que se aproxima de uma ação “lobista inversa”, onde o Estado, no interesse de um grupo privado e sob a cortina de uma ação educacional de interesse público, age como comissário.

Destaca-se que o uso do patrimônio público - a imagem do ente estatal - associado à organização conveniente conduz à reflexão de que este patrimônio é usado como instrumento de propaganda privada, esta expressa em cláusula conveniada, haja vista que esta associação pode facilitar a abertura de outras parcerias com entidades públicas ou privadas.

Cabe relacionar a competência imposta ao ente estatal com a competência definida para o instituto: “identificar e apresentar a demanda das empresas para a realização de cursos”. Esta ação encapsula essência do trabalho que deveria ser anterior ao firmamento do convênio e não integrante do mesmo. O estabelecimento do convênio só se torna efetivamente útil pela existência das demandas empresariais e, assim sendo, estas deveriam estar mapeadas e postas de forma anterior ao convênio, até mesmo para delimitar os recursos logísticos e materiais necessários e justificar a disponibilidade destes.

Em suma, a disponibilização de recursos não se limita ao empréstimo de salas e laboratórios públicos para uma ação de capacitação de alunos egressos do ensino médio. O uso de recursos e patrimônio ultrapassa a primeira leitura do convênio e, nesta nossa segunda

leitura, o que se identifica como concreto são dois momentos: o primeiro em que o Estado concede à “OSC” o uso da imagem do ente público, portanto patrimônio público, e concomitante uso de servidores que atuarão como agentes de visita, portanto recursos públicos, ambos para conduzirem o instituto a “parceiros” na intenção de prospecção de demanda e captação financeira. Em um segundo momento esta demanda de capacitação passa a ser atendida pelo recurso público, este sob a forma de salas e laboratórios.

Resultante agravante deste modelo é que o Estado acorda disponibilizar recursos e patrimônios sem ter de forma precisa e acordada quais são os resultados da parceria, haja vista a não presença da demanda que produz a parceria.

Sobre este compromisso cabe ainda refletir dois aspectos que se integram à disponibilização de recursos. O primeiro remete ao fato de que a instituição em voga, embora sem fins lucrativos, atua junto a outras organizações como ente privado na comercialização de cursos livres, portanto, cursos para os quais a mesma recebe valores de custeio, o que insere o recebimento de recursos destinados ao pagamento de sua administração e salários, coadunando-se com as posições de Montaña (2010) sobre o uso de organizações da sociedade civil como empresas empregadoras, tal qual um ente privado comum orientado aos negócios.

O segundo aspecto refere-se à atuação do mesmo instituto como agente de contratação de pessoas, no caso jovens aprendizes, para laboração em órgãos públicos, a exemplo da ação do instituto junto à Companhia Municipal de Transporte Coletivo de Araucária (CMTC), empresa pública do poder executivo municipal de Araucária/PR<sup>42</sup>. Embora dentro de contexto legal, conforme norma que trata da modalidade contratual (BRASIL, 2005), e dentro de um processo licitatório formal legal, o papel de agente de contratação agrega na atuação da instituição o caráter empresarial privado, de forma análoga ao aqui analisado para convênios com outras “OSCs” que atuam com jovens aprendizes.

Assim sendo, afasta-se do real a caracterização do instituto como unicamente uma sociedade civil organizada e atuante em prol do interesse público, e assenta-se um cenário organizacional privado sob forma instituída que a diferencia legalmente de uma empresa, mas que não a diferencia quanto a sua forma de atuar em parte de suas laborações. Mesmo que ganhos financeiros sejam reinvestidos, incluindo remuneração de pessoal, a cessão de recursos públicos para suas atividades não estão isentas de interesses privados conexos.

---

<sup>42</sup> Endereço eletrônico com o resultado do processo licitatório consta no anexo III.

Um terceiro e importante aspecto a refletir refere-se ao fato de que as demandas apresentadas para a capacitação são provenientes de um composto orgânico empresarial, portanto não são demandas consecutivas de uma política pública de educação profissional. Contudo, sobre este aspecto deixamos a reflexão para o capítulo quinto, integrando-a ao ensaio sobre a modalidade educação profissional e interesses privados.

Ratifica-se que não está em pauta julgo de legalidade, pois esta se encontra posta sob leitura inconsulta, tampouco a boa intencionalidade subentendida, haja vista que a reflexão feita debruça-se sobre práticas e contradições frente aos discursos da terceira via.

#### **4.3.3.2 Convênio Instituto Compartilhar**

No mesmo subgrupo partimos para análise da relação com o Instituto Compartilhar (IC), cuja caracterização dada no capítulo terceiro indica sua conexão com entes privados, enquadrando-se de forma indireta como “organização com fontes de recursos de empresas doadoras”, segundo classificação posta por Montaña (2010).

O termo de convênio tem como objeto o projeto “Núcleos de Iniciação ao Voleibol do Paraná”<sup>43</sup>, de autoria do instituto e iniciado em 1997, que objetiva a promoção da iniciação esportiva de crianças e adolescentes da rede pública estadual de ensino. O plano de trabalho inicial definiu um público alvo de 1700 estudantes distribuídos em 14 núcleos regionais do Paraná e um núcleo central na capital do estado, ficando sua ampliação sujeita a aprovações via Lei Federal de Incentivo ao Esporte - Lei nº 11.438/2006<sup>44</sup>. (IC, 2012).

No plano de ação projetou-se a execução de cursos de capacitação para professores, aulas de iniciação esportiva e 36 eventos esportivos anuais nos núcleos. Para estas ações a cooperação estabeleceu o uso de recursos públicos (materiais, logísticos, infraestrutura e pessoas) do Paraná e recursos vindos do ente privado, sem indicação de recursos financeiros. Os recursos de pessoal providos pelo Estado são dados pela indicação de um representante para acompanhar o projeto e um professor da rede pública para cada núcleo regional, responsáveis pelas aulas e eventos. Os recursos logísticos e materiais são para a realização dos cursos, aulas e eventos esportivos.

---

43 A partir de 2017 o nome do Projeto mudou para “Projeto Vôlei em Rede - Núcleos Paraná”.

44 Lei de Incentivo ao Esporte. Permite que empresas e pessoas físicas invistam parte do que pagariam de Imposto de Renda em projetos esportivos aprovados pelo governo federal. Empresas podem investir até 1% desse valor e pessoas físicas até 6%.

Para efetivação do curso de capacitação anual no núcleo central firmou-se como incumbência estatal os custos de transporte, hospedagem e alimentação dos professores e a disponibilização de auditório da Secretaria Estadual de Esportes do Paraná (SEES), atual Secretaria Estadual de Esporte e Turismo (SEET). Para as aulas de iniciação esportiva no núcleo central o Estado comprometeu-se com a disponibilização do Ginásio de Esportes da SEES, com uso exclusivo entre 8 e 18 horas, com a manutenção deste espaço e com a cobertura de custos de energia e água. Para as aulas nos núcleos do interior comprometeu-se com a disponibilização, nas escolas onde o projeto é executado, das quadras esportivas em horários específicos.

Desta forma, como recursos públicos inicialmente envolvidos tem-se disponibilização de servidores, cessão de ginásio de esportes, cessão de quadras poliesportivas nas escolas estaduais e execução de serviços/recursos para manutenção destes espaços públicos cedidos.

Em relação ao IC, a cooperação firmada definiu como obrigação deste a indicação de um funcionário interlocutor com o governo estadual e a manutenção de funcionários para a administração do projeto, e definiu, como responsabilidade, a execução da ação de capacitação dos professores da rede pública envolvidos na metodologia do instituto e a avaliação das atividades e dos profissionais. Quanto aos recursos materiais, obrigou-se o instituto à distribuição de camiseta para cada aluno, uniforme para o professor, material esportivo (bolas, redes e postes de quadra) e banners de identificação.

Complementarmente, ficou acordada a colocação da logomarca do Governo do Estado do Paraná, do Instituto, do grupo empresarial Unilever e de possíveis novos parceiros privados conseguidos ao longo do projeto, incluindo aqueles conseguidos pela Lei de Incentivo ao Esporte, no material do aluno, do professor e nos materiais de divulgação do projeto, incluindo publicação no *site* do instituto, com *layout* desenvolvido pelo próprio.

O termo de convênio não define como os professores da rede pública são remunerados, haja vista serem utilizados em contra turno aos horários de trabalho. Entretanto, conforme informação não oficial obtida junto a servidor da antiga SEES, sem autorização para divulgação de nome e cargo, esta remuneração extraordinária foi sempre feita pelo IC.

De forma semelhante a convênios anteriores, a disponibilização de recursos públicos imóveis é acompanhada de presumida legalidade consoante o Manual de Gestão de Bens Imóveis Públicos do Paraná. Em uma leitura inicial, a cessão do ginásio do campus da SEES

atende ao interesse público primário que está subentendido pelo alcance social e educacional do projeto. Desta forma, o interesse público secundário, pelo qual se poderia locar o espaço para entes privados mediante concorrência, fica, acertadamente, submetido à primazia do interesse público primário. De forma análoga analisa-se o uso de quadras poliesportivas nos núcleos regionais e os respectivos custos de manutenção pelo Estado.

Faz-se, assim, a primeira leitura do cenário, ou seja, de que se instaura cooperação técnica de interesse público primário, pelo impacto social e esportivo alcançado, cenário este que se ajusta ao bem comum e às boas intenções, sob perspectiva descrita por Martins (2005) sobre estratégias para obtenção do consenso entre distintas classes e interesses.

Contudo, é preciso, mais uma vez, mediar os elementos encapsulados no convênio, e, para tal, presta-se analisar relações subjetivas que se fincam entre o interesse público em questão e os interesses particulares a partir dos recursos e alcance de resultados envolvidos.

Para tal, inicialmente fizemos uma análise numérica sobre o total de alunos implicados. Consoante o portal de informações da SEED<sup>45</sup>, em 2014, ano da assinatura do convênio para continuidade do projeto, o total de matrículas na rede estadual de ensino era de 579.640 para os anos finais do ensino fundamental, o que equivale à faixa etária de 9 a 15 anos proposta para trabalho no convênio. Com base neste número e na meta de atingir 1700 alunos no ano, o índice de alunos implicados no projeto alcança 0,3% do total de matrículas, isto é, um resultado pequeno frente ao universo de alunos da rede estadual pública.

Observamos, contudo, que não se pode exigir do ente não-estatal conveniado que ele atinja percentual expressivo que contemple satisfatoriamente as necessidades do Estado no âmbito da iniciação esportiva-educacional, o que se soma ao fato de que é obrigação do poder público cumprir com tal tarefa. Entretanto, ele é significativo para ser posto na mediação com a contrapartida dos recursos públicos envolvidos e ganhos privados associados.

Para além dos recursos públicos não financeiros postos no convênio, existem aportes financeiros “privados” de empresas, incluídas as mantenedoras do projeto e outras engajadas pela lei de incentivo ao esporte e outros mecanismos de doações. Quanto a isto, relatórios do IC publicados no seu *site* institucional apontam valores de despesas operacionais específicas do projeto para os anos de 2013 a 2015 (Tabela 4.04) e valores de receitas operacionais brutas para o instituto de forma geral (Tabela 4.05), os quais são relevantes para a análise que segue.

---

<sup>45</sup> Disponível em [http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame\\_geralturmat.jsp?ano=2014](http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/frame_geralturmat.jsp?ano=2014)

**Tabela 4.04:** Despesas Operacionais do Projeto Núcleo de Iniciação ao Voleibol do Paraná (2013-2015)

Despesas Operacionais cobertas com	Valores (R\$)			Total	
	2013	2014	2015	R\$	(%)
Recursos da Lei de Incentivo ao Esporte	497.589,13	574.841,85	777.780,81	1.850.211,79	61,9
Outros recursos	424.409,64	399.838,06	312.431,93	1.136.679,63	38,1
Valor Total	921.998,77	974.679,91	1.090.212,74	2.986.891,42	100

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos valores publicados nos Relatórios Anuais 2013, 2014 e 2015 do Instituto Compartilhar (Instituto Compartilhar, 2014, 2015, 2016).

**Tabela 4.05:** Receitas Operacionais Brutas do Instituto Compartilhar (2013-2015)

Receitas Operacionais Brutas	2013	2014	2015
	R\$	R\$	R\$
Doações de Pessoas Jurídicas (incluindo empresas mantenedoras do instituto)	1.234.125,00	1.193.282,64	1.397.397,85

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos valores publicados nos Relatórios Anuais 2013, 2014 e 2015 do Instituto Compartilhar (Instituto Compartilhar, 2014, 2015, 2016).

Os valores de despesas operacionais para o projeto demonstram que, no triênio ilustrado, cerca de 61% dos recursos para cobertura destas despesas foram provenientes da Lei de Incentivo ao Esporte, a qual define que parte do imposto de renda devido por pessoas ou empresas podem ser diretamente aplicados para financiar projetos esportivos de participação, rendimento ou educacional, situação esta na qual se enquadra o projeto conveniado.

De forma factual, este imposto devido trata-se, em essência, de recurso público que seria destinado aos cofres públicos e, por consequência, possível de aplicação na educação pública. Tem-se recurso privado com marca-d'água do recurso público. Isto posto, é consentâneo afirmar que se trata, indiretamente, de recurso público aplicado, o que afasta a chancela de cabedal privado injetado sob a forma de participação social empresarial eufemicamente nominado de doação. Expõe-se a contradição entre o discurso do investimento privado em ações sociais e o fato concreto em si de tratar-se de recurso público.

Somados estes recursos financeiros de 61%, desvelados como de origem pública, com outros recursos públicos inseridos no convênio (pessoas, ginásio de esportes, quadras esportivas, manutenção, despesas com água, linha telefônica e outros) constrói-se um cenário de variados recursos públicos implicados em um projeto com impacto numérico discutível dentro do universo escolar estadual, haja vista o percentual de alunos atingidos.

Simultaneamente e contraditoriamente, em função de um somenos percentual real de recursos privados, grupos empresariais inserem seus interesses. Sem desviar de normas legais, para interesses privados adjacentes usam-se espaços públicos, recursos públicos embuçados e patrimônio público, este sob a forma da valiosa imagem pública estatal.

Sobre este uso da imagem pública estatal é pertinente também analisar que conjunta mensagem de que no âmbito privado é o que se tem de melhor fica associada, erguendo via de mão dupla. Ao mesmo tempo em que o Estado empresta sua imagem de formalização e legalização, o governante fomenta o discurso possibilista de que se está fazendo o que há de melhor, haja vista que o projeto é feito pela iniciativa privada. Embute-se o discurso da eficiência privada e da capacidade de gestão privada para se erguer estratégia de comunicação a favor do interesse privado e do gestor de plantão. A mensagem “é a iniciativa privada que está fazendo, com sua capacidade gerencial e organizacional” é posta como ação de *marketing* político e ação que atende interesse do composto privado.

Sob a compreensão de que em volume são maiores os recursos públicos, velados ou não, que efetivamente fazem a maior parte do programa funcionar, cabe pontuar aspectos que firmam estes interesses privados. Dentre estes aspectos destacamos: a propaganda de marcas/produtos comercializáveis; a produção social da imagem privada; e a escolha das localidades para sede do projeto.

Antes de refletir sobre estes aspectos, é devido concordar com Marques Neto (2014) de que apenas o fato de um bem pertencer ao poder público não o faz atender à função social, pois é preciso dar a este bem uso próprio em favor do interesse público primário. Para ele “a função social dos bens integrantes do patrimônio público só é plenamente atendida se forem aproveitadas todas as utilidades conciliáveis que possam ser suportadas pelo bem”.

Esta função social pode ser alcançada pelo uso por particulares, o que implica não contraposição ao uso por ente privado. Porém, para tal uso é preciso que sejam atendidos os objetivos de benefício da coletividade (interesse público-primário) e/ou da rentabilização em favor do público-estatal (interesse público secundário). Sobre esta rentabilização explica:

Qualquer utilidade associada a um bem público que seja portadora de razoável valor econômico pode suscitar interesse dos particulares. Quando o ente público titular deste bem deixa de aproveitar tal utilidade, pode ocorrer [...] que algum particular dela se aproveite, explorando-a sem qualquer compartilhamento dos benefícios com o Estado. MARQUES NETO (2014, p. 398):

Destarte, sequenciamos nossa reflexão do convênio sobre os três aspectos citados, iniciando pela publicidade e propaganda privada de marcas e produtos comerciais.

Temos, para este aspecto, que a existência de valor econômico relativo à utilidade de um ginásio de esportes é discutível, caso somente analisado sob olhar de suas reais finalidades públicas. Entretanto, a exposição em mídias pelo uso dado a ele através do convênio concretiza um valor econômico descensional, e deste valor decorre o interesse particular em divulgar marcas e produtos nos espaços públicos cedidos, fato concretizado por faixas, placas, *banners* e outros instrumentos de mídia, e pelo teor do termo de convênio de número 3720070402 que antecede o projeto em discussão, com grifo nosso:

**Cláusula SEGUNDA – Das ATRIBUIÇÕES**

2.2 Compete à SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

[...]

2.2.02 Autorizar/**liberar sem quaisquer ônus** ou taxas a **inserção exclusiva de publicidade fixa do INSTITUTO e dos Parceiros do Projeto, nas instalações** onde venham ser montados os Núcleos [...] sendo permitida a utilização de outras marcas mediante prévia consulta ao Estado do Paraná e ao INSTITUTO;

A primeira leitura deste cenário pode conduzir à pronta conclusão de que eventual interesse particular atendido é igual contrapartida pelo benefício público de interesse primário do projeto, aceitando-se passivamente a “*coca-colalización*” como princípio do interesse público.

Entretanto, há de se mediar com o fato de que a manutenção do projeto se faz, como relatado, por prevalência de recursos públicos financeiros que partem, no triênio exposto nas tabelas, de mais de 60% e que, adicionados os recursos públicos não financeiros conveniados com o Estado do Paraná, eleva-se sobremaneira o percentual de participação dos recursos públicos. Igualmente, há de se mediar que parte dos recursos privados do instituto provém de receitas operacionais provenientes de doações privadas que se originam de compensação fiscal, portanto também de raiz pública.

Desta forma, tem-se de um lado um somatório de recursos públicos e um percentual baixo de alunos diretamente impactados e, do outro lado, recursos privados com marca pública e um ganho privado em publicidade de propaganda de marcas comerciais em espaços e materiais públicos. Com isto, fica estabelecido cenário de ganho comercial privado com prevalência de recursos públicos aplicados, velados ou não. Materializa-se o ganho privado por caminhos que velam os recursos públicos.



Outrossim, se há interesse particular subjacente ao projeto, é permitido contrapor se tal interesse não se propala para outros entes privados que poderiam engajar-se mediante concorrência pública ampliada, inexistente para o contexto construído e, de forma pouco usual, só permitida com autorização do ente privado como consta no convênio.

Sem alcançar julgamento particular, expõe-se que marcas subpostas nos convênios indicam desfavor do interesse público por não aplicação de instrumentos para análise de equilíbrio de interesses. Mesmo sem quantificação distintiva, o que demandaria outros estudos, o fato por si expõe nova marca d'água e ratifica os ensaios teóricos realizados no subtítulo que analisou a “não lucratividade” das organizações conveniadas. As contradições entre o discurso do “não lucro” e as marcas-d'água que se expõem ficam materializadas.

Concomitantemente à exposição de marcas e produtos, concorre o segundo aspecto, este relativo à produção e exposição da imagem social empresarial. Suportado pelo uso do discurso do bem e da participação, o uso desta evidenciação como instrumento para impulsionar negócios é cada vez mais presente. O discurso do investimento social para o “bem público” se entrelaça aos negócios empresariais para fortalecimento destes, como sinaliza Oliva (2016) ao analisar pesquisa realizada pelo GIFE com seus associados.

O alinhamento destes investimentos com negócios empresariais é defendido por teóricos da administração, entre os quais se destaca desde a primeira década deste século o professor Porter (2002) da escola de administração de Harvard, para quem o investimento social empresarial deve mirar a impulsão de vantagens competitivas corporativas.

No caso do IC, ele associa-se expressamente a grupos empresariais privados, consoante caracterização feita em capítulo anterior e indicações nos *sites* institucionais dos referidos grupos. Como parceiro principal, a Unilever destaca o projeto como investimento social sob o nome de “Vôlei Social Unilever”. Cria-se a imagem do bem social, pelo discurso e investimento privado, porém em cenário de construção pautada por adjunto recurso público.

Neste mesmo sentido fazemos ponte com o terceiro aspecto que se embuça sob as relações entre os interesses particulares empresariais e eventuais ganhos sociais de interesse público e que se refere à escolha dos locais para sede dos projetos. Para isto traçamos a seguinte subdivisão reflexiva: a escolha sob a luz dos indicadores de desenvolvimento local; e a escolha sob a luz da conveniência e interesse direto do parceiro privado. Ratificamos que

tais reflexões não podem perder como ponto de mediação o fato de que recursos públicos de incentivos fiscais e conveniados movem tais convênios, e de que tampouco há ilegalidade.

Quanto ao nexos entre escolha de local para os projetos e indicadores sociais, a análise aponta que dos quinze municípios sede dos núcleos do convênio, sete estão entre o 1º e o 9º mais bem colocados quanto ao indicador social de IDHM<sup>46</sup> (em um rol de 399 municípios paranaenses), conforme ilustra a tabela 4.06 baseada em dados do IPARDES<sup>47</sup> (2013).

Ao mesmo tempo e consoante com a mesma fonte de dados, dos 146 municípios com IDHM Educação<sup>48</sup> considerado baixo ou muito baixo de acordo com a metodologia aplicada pelo referido instituto (< 0,600), nenhum foi contemplado com o projeto social esportivo e educacional em foco. Em contradição, 85% dos núcleos (doze no total) estão em municípios com índice de desenvolvimento de renda (IDHM Renda)<sup>49</sup> considerado alto (>0,700).

**Tabela 4.06:** Classificação dos municípios sede dos núcleos do projeto conveniado com IC de acordo com o IDH (do maior IDHM ao menor):

Município sede	Posição entre os 399 municípios paranaenses (em relação ao IDHM)	IDHM Renda	IDHM Educação
Curitiba	1º	0,850	0,768
Maringá	2º	0,802	0,768
Cascavel	4º	0,776	0,728
Pato Branco	5º	0,778	0,728
Londrina	6º	0,789	0,712
Francisco Beltrão	7º	0,776	0,728
Toledo	9º	0,755	0,702
Ponta Grossa	13º	0,755	0,703
Cornélio	20º	0,746	0,692
Cianorte	26º	0,747	0,685
Campo Largo	43º	0,730	0,664
Guarapuava	78º	0,730	0,628
Guaratuba	144º	0,737	0,604
Pitanga	224º	0,696	0,621
Ribeirão do Pinhal	227º	0,684	0,611

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos valores publicados pelo IPARDES (2013) ([www.ipardes.gov.br](http://www.ipardes.gov.br)).

<sup>46</sup> O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação (IDHM Educação) e renda (IDHM Renda), calculado pelo IPEA e pelo PNUD Brasil.

<sup>47</sup> Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social: instituição de pesquisa vinculada à Secretaria de Estado do Planejamento do Paraná cuja função é estudar a realidade econômica e social do Estado para subsidiar a formulação, a execução, o acompanhamento e a avaliação de políticas públicas.

<sup>48</sup> A adaptação do IDHM (Educação) para os contextos nacional e municipal foi feita com uma combinação de quatro indicadores que permitem verificar até que ponto as crianças e os jovens estão frequentando e completando determinados ciclos da escola. fonte: ([www.atlas.org.br](http://www.atlas.org.br) (IPEA, PNUD, Fundação João Pinheiro)).

<sup>49</sup> O IDHM Renda considera a renda municipal per capita municipal. fonte: ([www.atlas.org.br](http://www.atlas.org.br) (IPEA, PNUD, Fundação João Pinheiro)).

Sob o ponto de vista do desenvolvimento e da educação, os núcleos não se direcionam aos municípios com maiores necessidades, de acordo com os indicadores públicos citados de renda e educação. Ao mesmo tempo, estão postos em municípios com maior poder de compra e consumo, segundo dados do mesmo instituto de desenvolvimento. São números que permitem refletir se efetivamente estes municípios, dentro de um universo de 399, são os mais necessitados em relação a um projeto de desenvolvimento socioeducacional e de iniciação esportiva ou se foram escolhidos por interesses particulares de promoção comercial privada.

Mesmo que a escolha de tais localidades não tenha sido atrelada intencionalmente a interesses privados, portanto os números e indicadores apontam para uma coincidência e uma contradição entre o discurso de busca do bem comum e a prática materializada, conclui-se que a aplicação de recursos públicos, diretos ou indiretos como descrito, não se associa a uma política pública de educação socioesportiva e de desenvolvimento planejada e projetada a partir das necessidades reais e do interesse público primário.

Para a segunda reflexão dentro do mesmo aspecto sobre localidades de inserção do projeto, extrapolamos os termos iniciais do convênio em análise e citamos que, a partir de 2017, o mesmo projeto objeto do convênio estabeleceu como novo parceiro a empresa Klabin, maior produtora e exportadora de papéis do Brasil de acordo com o *site* institucional da empresa<sup>50</sup>. No Paraná, a empresa possui duas unidades de produção localizadas nos municípios de Telêmaco Borba e Ortigueira.

Dentro do projeto conveniado, impulsionado de forma expressiva por recursos públicos conforme descrito, os dois novos polos do projeto concentram-se exatamente nos municípios sede das mesmas unidades da empresa. A defesa orgânica, dentro da linha acolhida por Porter (2002) e manifesta parte do GIFE, relatado por Oliva (2016), compreende que tal cenário caracteriza o ganho para todos. Ganha a empresa e ganha o público.

Nossa análise, sob a luz das críticas construídas por Neves (2010), Martins (2005) e Montañó (2014) abordadas no primeiro capítulo, é de que, neste momento, o interesse público primário deixou de ser atendido, haja vista que não necessariamente os recursos públicos canalizados pelas vias do incentivo fiscal e de futuros convênios com o Estado serão postos nas localidades ou comunidades que efetivamente precisam deste tipo de apoio ou desenvolvimento proposto pelo projeto conveniado.

---

<sup>50</sup> <https://www.klabin.com.br/pt/home/>

Sob a bandeira do “investimento social privado” os recursos públicos inseridos deixam de atender prioritariamente ao coletivo para primeiro atender ao particular (ao se decidir pela região geográfica atendida como sendo a da sede da empresa) e, em um segundo momento, ao interesse público (ao se escolher dentro desta região eventual público alvo).

Fosse o recurso integral do projeto de origem privada, a prática adotada coaduna-se com um eventual compromisso social empresarial com suas comunidades vizinhas. Não sendo, como ocorre, furta-se o direito de investir recursos públicos onde efetivamente eles são necessários, com definição a partir de políticas sociais, para, contraditoriamente, investir-se a partir de definições privadas.

Tal procedimento é característico desta abordagem empresarial estratégica, como citam Faria e Sauerbonn (2008), os quais, a partir de análise crítica sobre autores da área de gestão, alertam sobre “os riscos que os interesses corporativos se apropriem dos interesses públicos, resultando nos chamados programas corporativos de bem-estar”. No caso, atender ao público próximo aos que atuam ou podem vir a atuar na empresa prevalece sobre uma política pública de investimentos em programas de desenvolvimento e iniciação esportiva que inicie suas metas pelas necessidades reais públicas e de caráter geral.

Desta forma, desvela-se marca d’água da dissociação entre a aplicação de recursos públicos em relação os interesses públicos primários e de uma efetiva gestão pública a partir da realidade social e educacional. Reforçam-se as marcas que atrelam interesses particulares as programas públicos com prevalência dos primeiros. Materializa-se a contradição entre o discurso do bem para todos e as práticas adotadas para a construção deste bem e, frisada a expressão, para todos. Materializa-se contradição entre o discurso contrarreformista, com a gestão saindo do Estado e migrando para o ente privado.

#### **4.3.3.3 Convênio Instituto Walmart e Instituto Aliança**

O convênio com o Instituto Walmart (IW) abarca simultaneamente o Instituto Aliança com o Adolescente (IA). O primeiro é mantido pelo grupo empresarial Walmart Brasil e o segundo, conforme o *site* da instituição, resulta de um projeto anterior sob gestão da Fundação Odebrecht, Instituto Ayrton Senna e Fundação Kellogs. Executado de forma conjunta, o convênio tem como objeto a execução do programa “Escola Social do Varejo - Projeto Liderança no Varejo” (ESV) nas escolas da rede pública de ensino médio do Paraná.

As atribuições da SEED compreendem a disponibilização de recursos públicos materiais, de infraestrutura e de pessoas. Entre recursos materiais e de infraestrutura o ente estatal ajusta disponibilizar duas salas de aulas para 25 pessoas, um laboratório de informática equipado para o mesmo número de alunos, espaço físico e infraestrutura de sala e materiais de escritório para a equipe técnica do programa. Em relação aos recursos de pessoas foi acordada a cessão de um pedagogo para acompanhar o projeto; três educadores para as áreas técnicas de tecnologia da informação (TI), desenvolvimento social e técnica comercial de varejo; e um profissional de apoio administrativo, totalizando cinco servidores. Complementarmente, ficou a SEED responsável pela alimentação dos alunos participantes durante os meses da atividade.

A contrapartida do IW e do IA delimita-se pelo acompanhamento do processo de seleção e capacitação da equipe técnica de educadores, realização da gestão financeira do projeto, acompanhamento dos voluntários da empresa Walmart no projeto, articulação de alunos com o “capital humano” da mesma empresa, produção de material didático-pedagógico e supervisão didático-pedagógico.

Para melhor mediação é relevante que se trace um cenário do que é o “Programa Escola Social do Varejo”, o qual é assim definido pelo próprio instituto:

O Programa Escola Social do Varejo (ESV) é uma iniciativa conjunta do Instituto Walmart e Instituto Aliança. [...] o programa busca contribuir para a questão da empregabilidade [...] voltada para a formação e inserção de jovens no mundo do varejo. [...] tem como objetivo qualificar jovens para a atuação em empresas varejistas [...] que respondam às necessidades do mercado de trabalho contemporâneo. (INSTITUTO ALIANÇA, 2017).

Operacionalmente o programa efetiva-se pela aplicação de ações e projetos específicos para a formação de mão de obra para atuação no comércio varejista a partir, principalmente, de cursos com carga horária que varia entre 300 e 500 horas.

Sem adentrar em reflexão mais examinada sobre o programa ESV e sua relação com o modelo socioeconômico onde se insere, o que é construído no capítulo seguinte deste trabalho, é verossímil afirmar, a partir da definição de seus idealizadores e atores privados envolvidos, que o projeto é um mecanismo para formar um banco de trabalhadores prontos para o mercado de trabalho do varejo de interesse do interlocutor privado, como afirma o próprio Instituto Walmart (2017) ao referenciar que sua plataforma de ação “está relacionada ao território do negócio e busca estabelecer diálogo com as necessidades e oportunidades das comunidades onde estão as unidades do Walmart”.

Sob esta visão, direcionamos a análise aos recursos conveniados. O convênio expressa que recursos públicos (materiais, logísticos, infraestrutura e pessoas) são usados para a operação do convênio e que, de forma não expressa, recursos privados são aplicados na construção do material didático-pedagógico, na gestão do projeto e demais atividades pertinentes à execução da ESV.

Entretanto, é possível contrapor esta leitura inicial de inserção de recursos privados. Para isto, usamos o Demonstrativo Financeiro de 2012 (ano de assinatura do convênio) publicado pelo Instituto Aliança (IA, 2017), cujos parciais valores estão na tabela 4.07.

**Tabela 4.07:** Recursos Públicos e Privados do IA e Despesas do Programa Escola Social do Varejo-Projeto Liderança no Varejo em 2012:

Instituto Aliança (2012)	Valores (R\$)	% em relação ao total de receitas
Receitas		
Recursos Públicos	3.384.333,28	26,9
Recursos de Financiadores Privados	9.191.886,44	73,1
Despesas		
Projeto Liderança no Varejo	2.002.957,80	15,9

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos valores publicados no Demonstrativo Financeiro de 2012 do Instituto Aliança (IA, 2010, 2016).

Os recursos públicos demonstrados são provenientes de transferências e outras fontes públicas. Os recursos privados, por sua vez, compreendem recursos originados de entidades privadas. Sobre estes não se pode afirmar, pelos dados coletados, a (in)existência de injeção a partir de legais programas de compensação fiscal. Isto significa que, dos recursos postos como privados, é possível que fração destes não seja em essência privada e seja originária de recursos públicos de compensação fiscal, o que teoricamente aumentaria o percentual de recursos públicos efetivamente envolvidos.

Contudo, mesmo considerando apenas os recursos financeiros públicos ilustrados de forma direta, os valores proclamados indicam que estes foram suficientes para cobrir, no ano indicado, as despesas do projeto em âmbito nacional. Desta forma, tem-se de um lado um fomento de recursos públicos cujo montante é superior ao necessário para compor um programa de formação de mão de obra para atuação no varejo a serviço de um grupo empresarial privado específico.

Concebido o fato de que o projeto de formação de mão de obra para atuação no varejo executada pelos institutos a serviço do grupo empresarial mantenedor não integra um projeto de formação de pessoas para o trabalho voltado para o coletivo e dentro de uma política pública de formação profissional e de que, em essência, trata-se de uma ação isolada e focada nos ambientes geográficos da alusiva organização privada, timbra-se marca-d'água de uso de recursos públicos para interesses privados. O montante de recursos públicos recebidos, direta ou indiretamente, foi suficiente para financiar todo um programa de formação de trabalhadores voltados para um grupo privado específico.

Por meio do Estado, o público custeia o privado. Materializa-se a contradição do discurso contrarreformista de que a solução do Estado está na sua “desprivatização” por intermédio de “OSCs”. Aqui, de forma concreta, o Estado foi privatizado.

Neste subitem, analisamos ação conveniada tão somente sob o aspecto do recurso público envolvido, de forma direta e objetiva, como almeja este capítulo. Entretanto, acrescenta-se a este contexto privatista, sob o conceito amplo definido, as utilidades do material didático-pedagógico empregado neste processo, os quais serão referenciados no próximo capítulo, e que conduzem por uma política de educação para o capital.

#### **4.3.3.4 Convênio Instituto Inspirare**

O último termo de convênio e respectiva “OSC” deste subgrupo das associadas a questões sociais/educacionais sob reflexão refere-se ao mantido com o Instituto Inspirare, no qual se define como objeto “a conjugação de esforços para regulação dos termos e condições de uso da ‘Plataforma Escola Digital’ pela SEED”. Recapitulando, esta “OSC” externa como parceiros a Fundação Telefônica Vivo e o Instituto Natura, o primeiro mantido pelo grupo empresarial Telefônica e o segundo pela Natura Cosméticos S/A.

Para alcançar respostas para nossa questão norteadora com respeito à caracterização de privatização a partir dos recursos públicos envoltos é proemial abordar descritivamente esta plataforma e mediação com seus atores. Trata-se de uma plataforma tecnológica para construir e disponibilizar objetos educacionais de forma aberta para a comunidade, idealizada e gerenciada pela iniciativa privada por meio de “OSCs” associadas a grupos empresariais.

Sobre a plataforma digital, o *site* da “Escola Digital”<sup>51</sup> traz as seguintes definições:

Escola Digital é uma plataforma gratuita de busca de objetos digitais de aprendizagem que reúne e classifica conteúdos da internet [...]

Professores, estudantes, gestores escolares e secretarias de educação encontram [...] jogos, vídeos, infográficos, [...] para aprender e ensinar utilizando a tecnologia.

[...] A plataforma oferece: planos de aula e atividades educativas para os alunos; cursos a distância [...]; ferramentas que possibilitam [...] interação entre os usuários;

[...] é uma rede colaborativa entre secretarias [...] que constroem juntas o acervo de objetos digitais, práticas pedagógicas e estratégias para formação dos professores e utilização das tecnologias em sala [...] A plataforma é uma iniciativa do Instituto Inspirare, Instituto Natura e Fundação Telefônica Vivo com a colaboração das secretarias municipais e estaduais de educação. (ESCOLA DIGITAL, 2017).

Sobre os atores privados que se entrelaçam à plataforma, independente do indumento de “OSC”, importa ponderar sobre a relação deles com a educação pública para alcance da totalidade de conexões que se embutem a partir de um mesmo convênio. São parceiros privados sob a forma de organizações não governamentais, associados em questões educacionais, e que integram um grupo perfil sobre o qual análises já foram feitas, a exemplo de Ravitch (2011), Freitas (2016d), Montañó (2010, 2014) e outros.

A influência de grupos privados sobre os destinos da educação pública tem em Ravitch (2011) ímpar referência, haja vista ser ela criadora de um “modelo americano privado de educação pública” e, na sequência, crítica da sua criatura. No capítulo de nome “O clube dos bilionários” ela descreve como grupos privados, sob a forma de institutos e interesses próprios, prejudicaram o sistema escolar americano. Para tal, exemplifica como fundações empresariais criaram estratégias para dominação da educação pública estadunidense e desconstrução metódica desta em função de objetivos privados, e que, para esta ação, as fundações contaram com a valorosa contribuição do que ela define como “conspiração do silêncio”, onde, em nome das gordas contribuições filantrópicas, a imprensa e acadêmicos calaram-se diante do avanço privado sobre a educação pública.

Ao indagar sobre quem controlará a educação brasileira, Freitas (2016a; 2016d) relata que panorama similar ao americano ocorre no Brasil, com a participação dos institutos do convênio aqui analisado. No seu artigo referencia Ravitch (2011) e a jornalista Helena Borges (2016), a qual noticia a ação direta de empresários nos destinos da educação brasileira. Esta

<sup>51</sup> Com endereço eletrônico <<http://escoladigital.org.br>>, este *site* é mantido pelos institutos que idealizaram e sustentam a plataforma envolvida no presente termo de convênio: Instituto Inspirare, Instituto Natura e Fundação Telefônica.



jornalista ilustra a receptividade do governo brasileiro pós-impedimento da presidência da república em 2016 da seguinte forma: “em oposição à total surdez para com os estudantes, parlamentares são todos ouvidos para outro grupo: os representantes de bilionários presidentes de fundações educacionais”. Integram este grupo o Inspirare e o grupo Natura.

Outro exemplo concreto relatado por Freitas (2016c) refere-se às ações privatizantes deste grupo no estado de Pernambuco, onde coadjuvações do governo estadual foram firmados com “OSCs”, entre estas o Instituto Natura (IN), parceira do Inspirare, e que submetem a autonomia da educação pública à ação destas organizações. Sobre estas ações o professor Freitas as referencia como caminhos pelos quais “os reformadores procuram criar efeito-demonstração que leve outros estados a adotar o mesmo padrão de privatização”.

Pertinente a este avanço sobre ações educacionais públicas, pontua o relatório anual do IN de 2016 (Instituto Natura, 2017) a sua presença em 22 unidades da federação, cujas secretarias de educação são por ele apoiadas, e mais de 800 secretarias municipais de educação, o que marca a influência desta “OSC” sobre entes estatais. Estes dados, mediados com os relatos de Ravitch, Freitas e Helena Borges, ilustram a aproximação de grupos e interesses privados com os destinos da educação pública.

Destarte, a partir da mediação do que é a plataforma “Escola Digital” com a ação de grupos privados e avanço de seus interlocutores sobre a educação pública, é coeso caracterizar o uso desta plataforma como estratégia local de interesse privado sobre a educação e, sob esta premissa, refletir a respeito do uso de recursos e patrimônio públicos.

Neste sentido, tem-se que o convênio é firmado na esfera da produção de objetos de tecnologia pelos usuários da plataforma – principalmente educadores do Estado do Paraná. Pelo convênio, o Instituto Inspirare tem como dever disponibilizar e manter acesso à referida plataforma digital para uso por alunos e professores e, em contrapartida, o ente estatal tem como obrigação o que expressa o termo conveniado, com grifo nosso:

Cláusula SEGUNDA – Dos Deveres dos Partícipes

2.1 Compete à SEED

- a) Utilizar de forma adequada a plataforma Escola Digital, entendendo-se adequada o zelo na qualidade dos conteúdos [...], o uso pedagógico realizado [...] e a divulgação,  **mencionando sempre a origem e os parceiros envolvidos.**
- b)  **Colaborar com a inserção de, pelo menos, 1.000 recursos digitais de aprendizagem na plataforma Escola Digital, [...]**
- e)  **Compartilhar novas funcionalidades que venham a ser desenvolvidas** para a plataforma customizada SEED, a fim de manter constante colaboração no aprimoramento da Escola Digital;

Portanto, o acordo impele o uso de recursos públicos - servidores e respectivo conhecimento - para a produção de objetos de tecnologia e disponibilização deles na plataforma digital envolvida, além de enfatizar a necessidade de divulgar o instituto.

É basilar destacar que esta produção ocorre materialmente a partir de recursos tecnológicos (computadores, redes de comunicação, softwares e infraestrutura operacional/logística) que são de ordem público-estatal (pertencem ao Estado) ou particulares (quando servidores utilizam seus próprios equipamentos para a produção). Portanto, além de pessoas, estão implícitos recursos materiais e de infraestrutura de origem pública. Por parte do ente não-estatal, a plataforma tecnológica de software e suas funcionalidades são disponibilizadas para uso, constituindo o cenário material de cooperação técnica do convênio.

Insertamos, neste cenário, reflexão que se refere ao direito de propriedade dos objetos de aprendizagem construídos, os quais são objetos não materiais de tecnologia e originados por atividade intelectual e caracterizados como bens intangíveis ou como arquétipo de “desmaterialização de propriedade”, conforme definição encontrada em Marques Neto (2014).

Na proporção que estes bens intangíveis tornam-se concretos em existência e imateriais em forma, é pertinente entendê-los, no contexto em que são produzidos, que eles possuem relação inicial de propriedade intelectual com o Estado, ou, em outra hipótese, relação inicial de propriedade intelectual com o educador criador, se considerada, neste segundo caso, a possibilidade de produção desconexa da respectiva atividade laboral estatal.

Independente da relação de propriedade, a disponibilização livre desta produção transforma este bem público de propriedade estatal ou bem particular de propriedade privada em um bem para a coletividade, sob a visão de uma função social educacional a ser cumprida. Assim sendo, admitida a concordância de disponibilização e consequente transformação deste bem imaterial intelectual em um bem coletivo, temos um cenário de leitura inicial de construção em favor do interesse público primário.

Entretanto, é preciso, a partir da disponibilização de objetos educacionais pela plataforma, erguer duas novas leituras que expõem contradições do modelo entre o interesse público e o interesse privado: a primeira sobre os atrativos privados que gravitam a plataforma digital disponibilizada; e a segunda sobre a existência de plataformas públicas.

A primeira reflexão recai sobre os atrativos privados que se amoram na plataforma, os quais são originados por interesses de grupos empresariais, como aqui teorizados a partir de

Ravitch (2011), Freitas (2016d), Borges (2016) e, de forma ampla, por Montañó (2010, 2014), Martins (2005, 2010) e Coutinho (2005). Por conseguinte e concordância com estes autores, da construção inicial de um cenário em favor do interesse público primário somos remetidos à construção de um cenário com conexo interesse privado. Desfaz-se a leitura inicial do interesse público primário, haja vista que não se manifesta independência do interesse particular das organizações privadas associadas aos institutos.

O que ergue, concretamente, é um cenário no qual servidores públicos, professores, com horas de trabalho, conhecimento e capacidade produtiva de objetos educacionais - pagos com recursos públicos – são postos como instrumentos para construção de objetos a serem disponibilizados na plataforma associada aos grupos privados e interesses destes.

De forma conjunta, como “canto da sereia”, usa-se do discurso do amplo acesso aos objetos construídos, do livre uso pela comunidade e do compartilhamento viabilizado pela plataforma digital disponibilizada, para se ganhar o consentimento velado de construção de interesse público, mascarando-se o interesse privado. Contudo, este amplo acesso e caráter livre estabelece uma contradição e funda nossa segunda reflexão citada: a plena existência e operação de plataformas públicas de características iguais, tecnicamente viáveis, porém preteridas para a inserção de novos objetos educacionais.

Sem aprofundar questões técnicas dos portais existentes, centramos a reflexão sobre a disponibilização de portais públicos com funções similares e complementares entre eles. Assim, como contradição inicial e básica, em função da sua estreita ligação com a SEED, citamos a existência do “Portal Dia-a-Dia Educação”, o qual é definido da seguinte forma:

O Portal Dia a Dia Educação é uma ferramenta tecnológica integrada ao *site* institucional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

[...] tem o intuito de disponibilizar serviços, informações, recursos didáticos e de apoio para toda a comunidade escolar [...] além de sociabilizar conteúdos educacionais

[...] todos os usuários podem participar por meio do Recurso Colaborativo, enviando sugestões de materiais ou assuntos a serem abordados; sugestões de *sites*, leituras e filmes; arquivos de áudio e vídeo; simuladores e animações; produções próprias, como imagens e fotografias, artigos, teses,

[...] é construído com a participação de todos os usuários envolvidos no processo educativo (professor, aluno, gestor) [...]. (SEED, 2016d).

Portanto, segundo informação obtida por canal de comunicação oficial da própria SEED, esta possui, disponibiliza e mantém uma plataforma digital que possui funcionalidades similares às propostas pela plataforma conveniada. Sob a denominação de “Portal Dia a Dia Educação”, a plataforma apresenta-se desvinculada de interesses privados, possui caráter público, integração com o *site* institucional da SEED, tem aproximadamente 15 anos de existência e maturação, e conta com uma equipe técnica e pedagógica próxima de 30 servidores públicos dedicados à plataforma, como informa o portal governamental.

Ultrapassando as fronteiras paranaenses, é possível citar outros portais públicos que disponibilizam plataformas para produção, armazenamento, gestão e fruição de objetos educacionais, entre os quais destacamos dois de amplo alcance: o Portal do professor do MEC<sup>52</sup> e o Banco Internacional de Objetos Educacionais<sup>53</sup>.

Esta análise contextual imprime-se também sobre o entendimento de representante do corpo técnico educacional da própria SEED que atua no projeto. Falas em entrevista não estruturada com membro gestor e técnico da equipe do portal, cuja identificação não foi autorizada por solicitação do entrevistado, ratificam estes entendimentos e apontam como a construção do convênio foi realizado de forma não coletiva, sem participação da equipe técnica pedagógica já existente e com marcas-d’água de privatização e interesses privados:

Paralelo ao trabalho já desenvolvido na SEED, via portal “Dia-a-Dia Educação”, a gestão superintendente da SEED estava em contato com o Instituto Inspirare para adesão à plataforma Escola Digital. **Em uma decisão de “portas fechadas”** foi informado à equipe gestora e técnica responsável pelo Portal que a plataforma da Escola Digital passaria ser uma ação prioritária, tanto no que se refere à inserção de materiais no acervo como na divulgação e formação dos profissionais para seu uso.

Essa parceria **expressa a política que consiste em assegurar ao mercado espaços no setor público**. Este, por sua vez, **se apropria do espaço público, ganhando campo de atuação e voz para discutir as políticas educacionais**. Um exemplo disto é, para além de projetos pontuais, como o da Escola Digital, a participação do Instituto Inspirare, Instituto Natura, Fundação Telefônica, Fundação Itaú e Unibanco nas audiências públicas feitas no congresso sobre a reforma do Ensino Médio.

A nova plataforma, sob nome de “Escola Interativa: Recursos Digitais” nada mais é do que um “buscador” criado para reunir, em um único espaço, os recursos digitais existentes na web e requer todo um novo esforço de ajuste. [...] **essa demanda consome o tempo que os profissionais da educação que atuam na equipe** poderiam utilizar para aprimorar e ampliar as produções e realizar formações de metodologias para o uso de recursos digitais, tendo como ponto de referência o Portal “Dia-a-Dia”, ferramenta pedagógica já consolidada entre os professores, gestores e funcionários da rede estadual, que valoriza e dá voz a esses profissionais.

<sup>52</sup> <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>

<sup>53</sup> <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>

Sob estas análises centradas nos recursos envolvidos, refletimos que os recursos públicos, conforme postos, fomentam uma plataforma digital privada associada ao interesse do capital, e, simultaneamente, desestimulam a manutenção e atualização da plataforma digital pública própria construída coletivamente ao longo dos anos, com estrutura maturada, como o caso do portal de objetos educacionais já existente da SEED. Sobre isto, ressaltamos que a ação de não estimular o próprio portal educacional caracteriza ação já sustentada que erige a desconstrução da educação pública para a construção do caminho da terceira via.

Este cenário de orientação à tecnologia produzida por outras entidades ratifica o que foi posto no capítulo segundo a respeito dos estudos do COLEMARX da UFRJ sobre a fetichização em torno da tecnologia e seus atores privados.

Outrossim, ratifica-se contradição entre o discurso da terceira via que abraça a participação da sociedade organizada na construção do que é público e a realidade encontrada e objetivamente construída. No caso em questão, a participação já organizada e coletiva do composto orgânico de professores e profissionais da educação pública do Estado do Paraná sofre desconstrução em favor de hipotética “OSCs” de representação coletiva e não menos detentora do discurso gramsciano indevidamente apropriado. As propostas contrarreformistas de construção coletiva, inserir pelos caminhos das “OSCs”, na sua materialidade implementam uma desconstrução coletiva em nome de um coletivo não existente.

Realizadas estas análises, centradas nos recursos envolvidos nos convênios do Grupo 1 (Diversos), partimos para o segundo grupo de convênios, Grupo 2 (Escolas Especiais).

#### **4.4 RECURSOS E PATRIMÔNIO PÚBLICOS: CONVÊNIOS ESCOLAS ESPECIAIS**

Neste subtítulo erguem-se análises sobre recursos e patrimônio disponibilizados aos conveniados no Grupo2 (Escolas Especiais). Permanecem como balizares as considerações referentes à contribuição destas análises para a segunda e subsequentes questões norteadoras. Subsiste como premissa o fato de que as análises não constituem qualificação positiva ou negativa das organizações, mas sim análises das relações entre o Estado e as “OSCs”, como proposto, e que se imbricam com a atuação, perfis organizacionais e recursos públicos. Portanto, não se coloca sob juízo prestâncias e resultados, mas incide-se luz para leitura de prática de privatização ampla no espaço público.

As organizações e respectivos convênios estabelecidos no quadro 3.04 integram nosso conjunto para estudo conforme definição metodológica. Como estes convênios possuem similaridade entre eles quanto a objetos pactuados, tipos de organizações envolvidas, recursos e operacionalização proposta, nossa análise, de forma diferente do primeiro grupo, não partirá de cada convênio em particular, mas sim de perspectivas sobre a totalidade dos convênios.

As análises erguem-se sobre a descrição de composição legal que canaliza recursos públicos para as “OSCs” e análise sobre recursos previstos nos termos de convênios em cenário que confronta o apoio dados às escolas das “OSCs” e o dado às escolas públicas municipais conveniadas no mesmo período.

#### **4.4.1 O financiamento público das “OSCs” das escolas especiais**

Este primeiro subtítulo descreve cenário sobre recursos legalmente amparados na efetuação da relação do Estado com “OSCs” que executam a educação na modalidade especial no âmbito do ente federativo estudado – portanto presentes nos convênios analisados. Descreve também sobre o recurso do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) que, embora não exposto nos convênios, insere-se indiretamente na relação estudada. Objetiva-se expor a sustentação legal que integra conjuntura de fluência de recursos públicos na modalidade em pauta.

Este arcabouço legal de uso de recursos públicos que suporta a execução da educação especial esteia-se sobre dois eixos: o primeiro que se edifica sobre um programa estadual denominado “Todos Iguais pela Educação” e o segundo sobre o programa federal do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

A condicionante legal do primeiro eixo corresponde à publicação da Lei estadual nº 17.656/2013 pela qual se instituiu o programa “Todos Iguais pela Educação”, rotulado como um “Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial”. (PARANÁ, 2013).

Este programa materializa condições dos primeiros termos de convênios (anteriores à própria lei) no que se refere à cessão de servidores públicos e contratação de pessoal e insere outras possibilidades de uso de recursos e patrimônio públicos na relação com as “OSCs”.

Sua lei instituidora define como seus destinatários os alunos atendidos nas entidades mantenedoras (“OSCs”) credenciadas e autorizadas para a oferta de Educação Especial, e expressa, ainda, que o Estado do Paraná:

Art. 4º. [...] **garantirá** aos destinatários do Programa [...] acesso igualitário aos benefícios dos programas educacionais [...] incluindo [...] **alimentação e transporte escolar, construção, ampliação e reforma** das unidades escolares, **suprimento de mobiliários, equipamentos e materiais e capacitação** [...]

Art. 5º. [...]

I - **designará servidores estaduais** (Professores, Pedagogos e Agentes Educacionais I e II) para [...] **prestarem serviços nos programas educacionais** [...] **ofertados pela Entidade Mantenedora** [...]

II - **transferirá recursos financeiros para apoiar as Entidades Mantenedoras** para a consecução dos objetivos de que trata esta Lei, inclusive para cobrir despesas de custeio [...]. (PARANÁ, 2013, grifos nossos).

Sob este condicionante legal o Estado fez-se responsável pelos recursos para que um conjunto de entidades privadas executem uma função educacional pública. Importa observar que entre o que consta nos termos dos convênios e a previsão da legislação há grandeza de possibilidades em aberto, haja vista que nos convênios estudados não se inserem os recursos postos no artigo 4º. Sob esta realidade, novos convênios podem ampliar o fluxo de recursos do estatal para o não estatal.

O segundo eixo que gravita a disponibilização de recursos financeiros para as escolas mantidas pelas “OSCs” assenta-se sobre o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), cuja formalização das suas finalidades e operacionalização da distribuição dos recursos é conduzida por um manual próprio (BRASIL, 2016b) e um composto legal principal formado pela Lei 11.494/2007 e os Decretos Federais nº 6.253/2007, 6.278/2007 e 7.611/2011.

Neste conjunto legal dois pontos são fundamentalmente associados à educação básica na modalidade especial: a possibilidade de recebimento de recursos públicos do FUNDEB pelas “OSCs” com atendimento especializado e a forma de cômputo duplo das matrículas nesta modalidade. Referenciam, respectivamente, os decretos 6278/2007 e 7611/2011:

Decreto nº 6.278/2007:

[...]

Art. 1º [...] admitir-se-á [...] **para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições** comunitárias, confessionais ou filantrópicas **sem fins lucrativos**, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o poder executivo competente. (BRASIL, 2007a, grifo nosso)

Decreto nº 7.611/2011:

[...]

Art. 8º O Decreto no 6.253, de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações: “Art. 9º-A. **Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado**”.

§ 1º **A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.** (BRASIL, 2011b).

Pelo primeiro decreto referenciado, as “OSCs” passaram a poder receber recursos públicos do Fundeb a partir das matrículas realizadas nas suas escolas na educação especial. Iguala-se, assim, a possibilidade de recebimento de recursos com as escolas públicas.

Pelo segundo decreto estabelece-se a dupla matrícula, de tal forma que os necessários recursos para a educação na modalidade especial sejam recebidos igualmente pelas escolas especiais em função das particularidades desta modalidade educacional. Sob um contexto inicial de política inclusiva, o aluno matricula-se na rede regular pública, com a escola recebendo os recursos do fundo em função da matrícula, e o aluno matricula-se na escola especial mantida por “OSCs”, a qual recebe igual fundo.

Contudo, o governo do Paraná publicou posteriormente a resolução nº 3.600/2011, cujo teor modificou a denominação das escolas de educação especial (mantidas pelas “OSCs”) da seguinte forma:

Art. 1.º Autorizar a **alteração na denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica**, na modalidade de Educação Especial, com oferta de educação infantil, ensino fundamental, [...], a partir do início do ano letivo de 2011. (PARANÁ, 2011, grifo nosso).

Pela nova resolução, as escolas de Educação Especial mantidas pelas “OSCs” transformaram-se em escolas de Educação Básica. Esta modificação, combinada com a possibilidade de cômputo de dupla matrícula para alunos da educação especial, provocou mudança na possibilidade de distribuição de recursos do Fundeb. Assim, inicialmente o recurso duplo era parte destinado à Escola de Educação Básica da rede regular pública, onde o aluno matriculava-se, e parte para a Escola de Educação Especial mantida pela “OSCs”, onde o aluno recebia o atendimento especializado. Com a modificação legal, o recurso do Fundeb, sob a forma de matrícula dupla, passou a poder ser integralmente encaminhado para a Escola de Educação Básica na modalidade Educação Especial mantida pela “OSCs”.



Sob o ponto de vista de recursos, independente da prestância das organizações envolvidas, o composto legal construído no âmbito do Paraná a partir dos convênios criados abriu um leque de possibilidade de uso e transferência de recursos públicos para as “OSCs” como: cessão de servidores públicos, contratação de pessoal financiada pelo recuso público, recursos públicos para investimento e custeio, além da ampliação da canalização de recebimento de recursos públicos federais para “OSCs”.

Sob este cenário legal, e sob a luz de Poulantzas (1980) a respeito do papel da lei e sua serventia dominante, estabelecemos reflexão, no próximo subtítulo, sobre as contradições do discurso e ação governamental de ênfase à educação especial a partir de ensaio comparativo com os convênios com escolas públicas municipais e, no capítulo seguinte, no subitem sobre a modalidade de educação especial, sobre as contradições com o discurso da contrarreforma.

#### 4.4.2 Convênios com as “OSCs” e com escolas municipais: ensaio comparativo

Consoante o serviço “Consulta Escolas” e dados do portal *web* da SEED, dentre os 413 convênios mantidos com escolas na modalidade educação especial no período estudado, seis foram firmados com escolas municipais, conforme relação da figura 4.01. São convênios que se mantiveram ativos até o final de 2016, quando houve suspensão da cessão de pessoal por ato de governo pautado em justificativas de ordem legal.

**Figura 4.01:** Tela com relação das escolas municipais com convênio na modalidade educação especial com a SEED no final do período estudado (2012-2016).



NRE	Município	Nome da Escola	Rede de Ensino	Tipo	Convênio com SEED
Area Metrop.Norte	Cerro Azul	Caminhos da Igualdade, E M-Ei Ef Mod E E	Municipal		Educação Especial
Area Metrop.Sul	Balsa Nova	Zilda Arns Neumann, E M Dra-Ei Ef M Ed E	Municipal		Educação Especial
Area Metrop.Sul	Rio Negro	Tia Apolonia, E M-Ei Ef Mod Ed Esp	Municipal		Educação Especial
Cornelio Procopio	Cornelio Procopio	Procopense, E M-Ei Ef Mod Ed Esp	Municipal		Educação Especial
Cornelio Procopio	Sertaneja	Maria dos A Goncalves, E M-Ei Ef Mod E E	Municipal		Educação Especial
Paranagua	Pontal do Parana	Ilha do Saber, e M-Ei Ef Mod Ed Esp	Municipal		Educação Especial

6 registros - Página 1 de 1

Fonte: SAE  
Data: 01/11/2017 07:45:46

© Secretaria da Educação do Paraná  
Av. Água Verde, 2140 - Vila Izabel  
80240-900 - Curitiba - PR  
41 3340-1500 - Localização

Instituto Paranaense de Desenvolvimento Educacional - Fundepar  
Rua dos Funcionários, 1323 - Cabral  
80035-050 - Curitiba - PR  
41 3250-8100 - Localização

Diretoria de Políticas e Tecnologias Educacionais  
Rua Salvador de Ferrante, 1651 - Boqueirão  
81670-390 - Curitiba - PR  
41 3277-7390 - Localização

CELEPAR

Fonte: SEED, serviço Consulta Escolas, <http://www.consultaescolas.pr.gov.br>. Acesso em 01 nov 2017.

Estes convênios, à semelhança dos estabelecidos com as “OSCs”, projetaram e realizaram a designação de servidores públicos estaduais para prestação de serviços junto às respectivas prefeituras, conforme informações disponibilizadas pela mesma secretaria e dispostas no anexo IV deste trabalho.

A partir destes dados de projeção e realização estabelecemos comparativo entre os convênios mantidos com as “OSCs” e os mantidos com as escolas públicas municipais com o objetivo de fomentar respostas para a segunda<sup>54</sup> e a terceira<sup>55</sup> questões norteadoras apontadas.

#### 4.4.2.1 Comparativo a partir da projeção de designação de servidores

Consoante os convênios firmados, a projeção de designação de servidores para prestação de serviços na modalidade educação especial aponta para a distribuição quantitativa posta nos quadros 4.01 (escolas municipais) e 4.02 (escolas mantidas pelas “OSCs”).

**Quadro 4.01:** Quantidade de servidores previstos para cessão (convênios com escolas municipais).

Cargo \ Escola	Zilda Arns	Caminhos Igualdade	Proco-pense	Ilha do Saber	Tia Apolônia	Maria dos Anjos	Total
Professor 20 horas	5	1	13	14	6	6	45
Diretor 20 horas				1	1		2
Diretor Auxiliar 20h			1	1			2
Pedagogo 20 h	1				1		2
Prof. Ed. Física 20h	1	1	3,2	1,5	1,7	0,6	9
Prof. Artes 30 h	1	0,9	2	1,3	1,7	1	7,9
Auxiliares e Apoio		1	5	5	1	2	14

**Fonte:** Termos de Convênios entre SEED e Escolas Públicas Municipais. [www.educacao.pr.gov.br](http://www.educacao.pr.gov.br)

**observação:** Os indicadores decimais foram encontrados por não haver uniformidade na carga horária dos professores de educação física e artes entre os termos de convênios estudados.

<sup>54</sup> Objetos, deveres dos partícipes e o uso/disponibilização de recursos e patrimônio públicos conveniados caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?

<sup>55</sup> Implicações sobre modalidades educacionais a partir das funções conveniadas transferidas para as “OSC” e práticas conexas destas e do Estado caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?

**Quadro 4.02:** Quantidade de servidores previstos para cessão (convênios com escolas das “OSCs”).

Escola Cargo	Ana Paula	Bem Me Quer	Espe- rança	G. Darin	Joana Carrei- ra	Joani Velo- so	Jose- phine Nunes	Leo Karn- nel	Total
Professor 20 horas	20	13	11	37	15	15	59	12	182
Diretor 20 horas	2	2	2	1	2	2	2	1	14
Diretor Auxiliar 20h	1	1	-	2	-	1	2		7
Pedagogo 20 h	2	2	1	3	2	2	3	1	16
Prof. Ed. Física 20h	2,3	2,1	1,6	4,8	1,5	1,5	7	2,8	24,9
Prof. Artes 30 h	2,5	2,3	1,6	4,8	1,7	1,9	7,5	3	25,3
Auxiliares e Apoio	11	13	6	22	9	10	22	51	144

**Fonte:** Termos de Convênios entre SEED e “OSCs”. (www.educacao.pr.gov.br).

**observação:** Os indicadores decimais foram encontrados por não haver uniformidade na carga horária dos professores de educação física e artes entre os termos de convênios estudados.

A partir destes dados fizemos comparativo entre as previsões firmadas, indicando as diferenças percentuais, conforme tabela 4.08. Nesta, a quantidade de recursos previstos para cada cargo foi dividido pelo número de escolas conveniadas em cada caso (“OSCs” da amostra e públicas municipais), obtendo-se a média de educadores por escola em cada cargo, e o percentual de diferença entre estas médias.

**Tabela 4.08:** Comparativo de recursos de servidores educadores previstos para disponibilização (convênios com “OSCs” x convênios com escolas municipais).

Recurso	Recurso médio por escola (quantidade máxima para designação de servidores por escola)		% diferença
	Escolas públicas municipais (quantidade/6 escolas)	Escolas das “OSCs” (quantidade/8 escolas)	
Professor 20 horas	7,5	22,7	202 %
Pedagogo 20 h	0,3	2	566 %
Prof. Ed. Física 20h	1,5	2,9	93 %
Prof. Artes 30 h	1,3	3,1	138 %
Auxiliares e Apoio	2,3	18	682 %

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir de dados integrantes dos convênios disponíveis portal *web* da SEED.

Da tabela 4.08 tem-se que, para professor de 20 horas semanais, para cada escola conveniada via “OSCs” projetou-se a disponibilização média de até 22,7 professores, enquanto que para cada escola municipal projetou-se disponibilização média de até 7,5 professores, ou seja, uma diferença superior a 200% a maior para as mantidas pelas “OSCs”. Este cálculo foi analogamente usado para determinar a projeção de disponibilização para cada um dos cargos previstos nos termos de convênios, observando-se que foram unificadas as quantidades dos cargos de agentes de apoio (auxiliares, merendeiras, secretaria).

Os percentuais calculados sobre as médias expressam as significativas diferenças e apontam previsão de disponibilização de recursos maior para as escolas conveniadas com “OSCs” em relação às escolas públicas municipais. Entretanto, por estarem projetados unicamente pelo número de escolas, estes indicadores podem suscitar distorção na leitura dos mesmos em razão do número de matrículas. Assim, para além desta exposição, fizemos outro demonstrativo de previsão de disponibilização de recursos frente ao número de matrículas na modalidade de educação especial, conforme demonstram as tabelas 4.09, 4.10 e 4.11.

A tabela 4.09 indica a quantidade de matrículas em educação especial a cada ano e a média do período para as escolas públicas municipais conveniadas. A tabela 4.10 exibe este mesmo indicador para as escolas conveniadas com as “OSCs”, dentro da amostra selecionada. Os dados para estas tabelas foram obtidos junto ao serviço “Consulta Escolas” da SEED, junto ao portal de dados educacionais QEd<sup>56</sup> e junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) - serviço de censo escolar.

**Tabela 4.09:** Quantidade de matrículas (especial) nas escolas municipais conveniadas (2012-2016).

Escolas Municipais	Município	2012	2013	2014	2015	2016	Total	Média matrículas /ano <sup>57</sup>
Caminhos da Igualdade	Cerro Azul	43	48	52	20	51	214	43
Ilha do Saber	Pontal Paraná	81	91	95	104	99	470	94
Maria dos Anjos	Sertaneja	46	41	40	40	39	206	41
Procopense	Cornélio Procopio	158	153	158	142	140	751	150
Tia Apolônia	Rio Negro	92	91	93	96	85	457	91
Zilda Arns Neumann	Balsa Nova	27	30	37	31	33	158	32
geral							2256	451
média anual								75,1

**Fonte:** elaborada pelo autor a partir de dados das bases do serviço “Consulta Escolas da SEED”; Portal *web* [www.qedu.org.br](http://www.qedu.org.br); e INEP (censo escolar).

**Tabela 4.10:** Quantidade de matrículas (especial) nas escolas conveniadas com as “OSCs” (2012-2016).

Escolas Municipais	Município	2012	2013	2014	2015	2016	Total	Média matrículas /ano
Ana Paula Nunes	Mangueirinha	104	109	107	109	102	531	106
Bem Me Quer	Matinhos	95	88	93	100	94	470	94
Esperança	Ponta Grossa	41	46	49	49	47	232	46
Joana Carreira	Califórnia	63	63	64	60	59	309	62
Joani Veloso	Adrianópolis	65	59	49	47	47	267	53
Josephine Nunes	Campo Mourão	356	365	362	330	346	1759	352
Leo Karnnel	Maringá	54	63	69	60	75	321	64
geral							3889	777
média anual								111

**Fonte:** elaborada pelo autor a partir de dados das bases do serviço “Consulta Escolas da SEED”; Portal *web* [www.qedu.org.br](http://www.qedu.org.br); e INEP (censo escolar).

<sup>56</sup> O portal de dados educacionais QEd<sup>56</sup> ([www.qedu.org.br](http://www.qedu.org.br)) é um portal aberto que replica e sumariza dados de fontes oficiais do governo brasileiro no âmbito escolar (escola, município e UF), principalmente do INEP.

<sup>57</sup> Média calculada com aproximação para número inteiro mais próximo.

A partir destes dados foi possível construir a tabela 4.11, onde se compara convênios com “OSCs” e convênios com escolas públicas municipais no que se refere aos recursos projetados para disponibilização por matrícula. Os dados de insumo são as médias de matrículas para o período 2012-2016 (tabelas 4.09 e 4.10) e a quantidade de educadores previstos para disponibilização (quadros 4.01 e 4.02). No comparativo foi excluída a escola Guilherme Darin, posteriormente denominada de Escola Estadual José Richa, em função de seu processo de integração ao conjunto de escolas estaduais durante o período estudado.

**Tabela 4.11:** Comparativo de projeção de matrículas por educador previsto (convênios com “OSCs” x convênios com escolas municipais), considerado o número médio de matrículas para 2012-2016.

Recurso	Matrículas por educador a partir da disponibilização projetada nos convênios (recurso médio)	
	Escolas municipais <sup>58</sup>	Escolas das “OSCs” <sup>59</sup>
Professor 20 horas	1,6	0,7
Pedagogo 20 h	37,5	8,5
Prof. Ed. Física 20h	8,3	5,5
Prof. Artes 30 h	9,5	5,4
Auxiliares e Apoio	5,4	0,9

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir de dados das tabelas 4.09 e 4.10 e os quadros 4.01 e 4.02.

Desta tabela 4.11 temos, por exemplo, que nas escolas municipais conveniadas, para cada professor de 20 horas (projeção de disponibilização) há projeção correspondente de 1,6 matrículas. Por outro lado, para as escolas das “OSCs” temos uma projeção de 0,7 matrículas. Tais cálculo e considerações aplicam-se, analogamente, aos demais cargos e valores expostos.

Em ambos os casos, recurso por escola (tabela 4.08) e matrículas por recurso (tabela 4.11), os dados projetam disponibilização de quantidade de servidores muito maior para as escolas conveniadas com as “OSCs” em relação às escolas municipais. Não foram investigados fatores técnicos relativos às diferentes deficiências inseridas em cada ação de educação especial, mas tão somente os números absolutos constantes nos convênios estabelecidos. Entretanto, coetaneamente cabe argumentar que as escolas envolvidas, a partir dos termos de convênios disponibilizados e da homogeneidade de enquadramento feito pela SEED quanto às deficiências trabalhadas, não apresentam padrões e justificativas que impliquem tratamentos diferenciados e consequentes mudanças na projeção de recursos.

<sup>58</sup> Número médio de matrículas no período dividido pelo número médio de educadores projetados para o cargo.

<sup>59</sup> Número médio de matrículas no período pelo número médio de educadores projetados para o cargo (excluída a escola Guilherme Darin)

A análise sobre os dados produzidos leva a um cenário de menor apoio às escolas municipais em desigual projeção de distribuição de recursos entre escolas das “OSCs” e escolas públicas. Embora tratar-se de projeção de designação de servidores, os termos de convênios retratam, em nossa assunção e considerada as naturezas das escolas conveniadas, um atendimento maior aos interesses dos entes privados sob a forma legal de “OSC” do que em relação aos interesses dos entes públicos escolares da esfera municipal.

Soma-se a esta projeção o fato de que os convênios mantidos com as “OSCs” contemplam recursos financeiros para pagamento de professores e profissionais contratados diretamente pela entidade mantenedora (“OSC”), o que não se manifesta nas escolas públicas. Sobre isto, o quadro 4.03 reproduz dados fornecidos pela SEED sobre a quantidade de professores e profissionais contratados a partir do repasse financeiro estadual, destacando que a informação para os anos de 2012 a 2014 não foram fornecidas pela secretaria.

**Quadro 4.03:** Quantidade de professores e outros profissionais da educação contratados a partir de repasse financeiro do convênio para a mantenedora (anos 2015 e 2016).

Estabelecimento	Mantenedora /Município	2015	2016
Ana Paula Nunes	APAE Manguinhos	6	7
Bem Me Quer	APAE Matinhos	7	7
Esperança	Assoc. Proteção Autistas Ponta Grossa	3	2
Joana Carreira Portelinha	APAE Califórnia	8	8
Joani Veloso de Araújo	APAE Adrianópolis	7	7
Josephine W. Nunes	APAE Campo Mourão	17	17
Leo Kanner	Assoc. Maringense Autistas	4	4

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos dados obtidos junto à SEED, disponíveis no anexo IV, folha 34.

Como resultado, tem-se que a maior projeção de designação de professores efetivos para as mantenedoras somada à contratação direta por repasse financeiro, cláusula esta não prevista para as escolas municipais, incrementam a diferença de suporte dado às “OSCs” frente às escolas municipais.

Argumento contrário a esta conclusão pode pautar-se pelo fato de que as escolas públicas municipais possuem quadro próprio de servidores. Entretanto, duas contraposições são pertinentes. Primeiro que estas escolas municipais, além da educação especial, possuem outras modalidades educacionais ativas, o que implica compartilhamento de recursos entre as modalidades. E segundo, como premissa fundamental, temos que o poder público estadual, ao assumir a educação especial via “OSCs” em diversos municípios, obriga-se, igualmente, a assumir a mesma modalidade nos demais municípios, mesmo que por intermédio de escolas públicas municipais, o que pode ser erguido com convênios com iguais condições.

O cenário de projeção construído materializa, ainda em fase anterior à sua efetiva execução, tratamentos diferenciados quando de um lado apoia-se a escola pública e do outra a escola privada mantida por “OSCs”. Concretiza-se contradição entre o discurso de apoio construído pelo programa “Todos Iguais pela Educação” e a realidade praticada.

#### 4.4.2.2 Comparativo a partir da disponibilização de professores efetivos

Outro dado que permite comparar a ação do ente federativo estadual junto às escolas conveniadas através das “OSCs” e às conveniadas municipais refere-se ao quantitativo de professores efetivos do quadro estadual disponibilizados nas funções de regência de classe, pedagogo e direção em cada uma das escolas dentro do período analisado.

Para tal, os quadros 4.04 e 4.05, que reproduzem dados obtidos na SEED (SAE Sistema de Administração da Educação) (folhas 64 do anexo IV), apontam a quantidade de professores efetivos concretamente disponibilizados para as escolas conveniadas.

**Quadro 4.04:** Quantidade de professores efetivos na função de regência de classe/pedagogo/direção nas instituições conveniadas (escolas municipais).

Estabelecimento	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Caminhos da Igualdade	Não informado					
Ilha do Saber	0	6	19	27	11	63
Maria dos Anjos Gonçalves	0	1	0	0	5	6
Procopense	0	7	9	0	10	26
Tia Apolônia	1	4	4	6	7	22
Zilda Arns Neumann	0	0	0	0	0	0
Total						117

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos dados obtidos junto à SEED (SEED/GRH/SAE) disponíveis no anexo IV, folhas rubricadas de número 64.

**Quadro 4.05:** Quantidade de professores efetivos na função de regência de classe/pedagogo/direção nas instituições conveniadas (escolas mantidas pelas “OSCs”).

Estabelecimento	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Ana Paula Nunes	1	2	0	0	6	9
Bem Me Quer	3	7	15	14	10	49
Esperança	0	2	4	6	3	15
Joana Carreira Portelinha	0	12	16	22	10	60
Joani Veloso de Araújo	0	0	0	3	6	9
Josephine W. Nunes	4	18	27	35	40	124
Leo Kanner	5	18	20	23	13	79
Total						345

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos dados obtidos junto à SEED (SEED/GRH/SAE) disponíveis no anexo IV, folhas rubricadas de número 64.

Pautado nos dados destes dois quadros e nas quantidades de matrículas apontadas nas tabelas 4.09 e 4.10, foi possível obter a média de matrículas por professor efetivo do ente estadual a disposição das escolas, como demonstra a tabela 4.12, para o período estudado.

**Tabela 4.12:** Quantidade média de matrículas por professor efetivo nas instituições conveniadas para o período 2012-2016 (comparativo entre escolas municipais e escolas das “OSCs”).

Indicador	Escolas públicas conveniadas <sup>60</sup>	Escolas das “OSCs” (da amostra)
Sobre o total de matrículas		
Total de matrículas no período	2042	3889
Professores efetivos (SAE)	117	345
Matrículas por professor efetivo	17,45	11,2
Sobre a média anual de matrículas		
Média de matrículas anuais (no período)	81,6	111
Média anual de professores efetivos	23,4	49,2
Matrículas por professor efetivo	3,5	2,2

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir dos dados obtidos junto à SEED, disponíveis no anexo IV, folha 64, e dados de matrículas disponíveis nas tabelas 4.09 e 4.10.

Congênere ao que foi identificado sobre a projeção de designação de professores, a real disponibilização de professores efetivos também aponta para uma distribuição de matrículas de alunos por professor efetivo favorável aos convênios mantidos com as “OSCs”. Assim, seja sobre o total de matrículas no período ou a média anual de matrículas, tem-se uma distribuição percentual de matrículas por professor 55% maior para as escolas públicas municipais do que as escolas das “OSCs”.

Sobre este dado é preciso destacar que as escolas públicas municipais possuem seus próprios professores efetivos e as mantidas pelas “OSCs” possuem seus quadros para além dos professores efetivos cedidos pelo Estado. Assim, ambos os casos projetam melhor distribuição na relação de matrículas por professor.

Porém, cabe ressaltar que a comparação aqui realizada prende-se exclusivamente sob o ponto de vista da cessão de professores efetivos da rede estadual e de que se mantém como real a premissa de que o tratamento dado pelo poder público estadual deve ser o mesmo para os dois caminhos adotados, sob princípio de que ele está assumindo a educação especial junto aos municípios sede das “OSC” conveniadas. Assim sendo, o cenário erguido sobre a efetiva cessão de professores do quadro próprio do Estado para as “OSC” e para as escolas públicas municipais repete o cenário da projeção de cessão destes recursos.

<sup>60</sup> Excluídas as matrículas da Escola Caminho da Igualdade por não terem sido disponibilizados os dados de professores efetivos cadastrados no SAE.



#### 4.4.2.3 Sumário do comparativo dos convênios “OSCs” e escolas públicas municipais

Os dados apresentados para o período estudado, que comparam os convênios estabelecidos com as “OSCs” com os estabelecidos com as escolas municipais, seja pela projeção de designação de servidores ou pela concreta cessão de professores efetivos, assim como a possibilidade de repasses financeiros presente apenas nas relações com as “OSCs”, retratam o direcionamento dado à educação especial no âmbito do paranaense, qual seja, o de transferência do atendimento ao aluno de educação especial para as escolas das “OSCs”.

O número de convênios estabelecidos com escolas municipais dentro do universo de convênios ratifica tal direcionamento. São seis convênios em um universo superior a 400, isto é, aproximadamente apenas 1,5 % dos convênios existentes. Soma-se a este cenário do período analisado o fato de que, consoante informação obtida junto à SEED, a partir de 2017 apenas dois dos seis convênios com escolas públicas municipais permaneceram ativos, sem suspensão temporária.

Sob a projeção de totalidade, é preciso destacar a existência de salas de recursos multifuncionais nas escolas estaduais do Paraná, como informa o portal educacional da SEED, o que pode servir como contra-argumento de que a modalidade educação especial é, desta forma, adotada como ação de âmbito público estadual por intermédio destes equipamentos e ambientes. Contudo, partimos da premissa de que a educação nesta modalidade não se encerra nas salas de recursos multifuncionais para apoio nas escolas regulares, necessitando de integração com o atendimento especializado de todo grau, seguindo considerações obtidas em trabalhos de servidores da própria secretaria como Martinelli (2016), Piaia (2016), Rosseto e Piaia (2015) e Miranda (2016).

Assim, sob esta premissa, os dados evidenciam transferência de responsabilidade sobre a modalidade especial do âmbito público para o privado, contrapondo o discurso fomentado na criação das legislações indicadas. Esta mesma legislação, o programa que assenta a expressão “iguais para todos”, âncora do discurso de proteção à educação especial, e os números encontrados refletem a contradição entre a responsabilidade pública proclamada e a adotada. Subsidiadas pelos dados aqui descritos, estas contradições são apontadas de forma conjunta no capítulo seguinte, no subtítulo que faz reflexão sobre marcas de privatização ampla na modalidade educacional especial, em especial sobre a sinalização de desconstrução do coletivo em prol da construção do orgânico assistencialista.

*As qualidades ou virtudes são construídas por nós no esforço que nos impomos para diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Este esforço, o de diminuir a distância entre o discurso e a prática, é já uma dessas virtudes indispensáveis – a da coerência. (FREIRE, 1996, p. 26).*

## **5 MARCAS DE PRIVATIZAÇÃO AMPLA: IMPLICAÇÕES EM MODALIDADES EDUCACIONAIS E NA TRANSPARÊNCIA PÚBLICA**

Para além do uso de recursos e patrimônio públicos, neste capítulo erguemos leitura analítica dos convênios a partir das funções transferidas para as “OSCs” e conexas práticas do Estado e organizações conveniadas, estabelecendo relações com implicações sobre as modalidades educacionais alcançadas pelos convênios e sobre a transparência pública.

Assim, a tessitura posta ergue-se sobre estas duas relações as quais se guiam, além das questões norteadoras anteriores, pela terceira<sup>61</sup> e pela quarta<sup>62</sup> questão norteadora.

### **5.1 PRIVATIZAÇÃO AMPLA EM MODALIDADE EDUCACIONAIS**

A partir da análise dos convênios estudados, Grupo 1 (Diversos) e Grupo 2 (Escolas Especiais), foram identificadas, como exposto no capítulo anterior, três modalidades educacionais incididas pelos termos, objetos e condições acordadas: educação do campo, educação profissional e educação especial.

Para cada uma destas modalidades estabelecemos reflexões que objetivam caracterizar elementos de privatização ampla pela (des)responsabilização do Estado para com a cada modalidade, mesmo que parcialmente, pelo tratamento diferenciado dado às modalidades e pela sobreposição de interesses privados aos interesses públicos, ambas sob o conceito visto de privatização ampla.

---

<sup>61</sup> Implicações sobre modalidades educacionais a partir das funções conveniadas transferidas para as “OSC” e práticas conexas destas e do Estado caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?

<sup>62</sup> Implicações sobre a transparência pública a partir das funções conveniadas transferidas para as “OSC” e práticas conexas destas e do Estado caracterizam privatização e/ou atendimento a interesses privados ou do capital? De que forma?

### 5.1.1 Na Educação do Campo

Entre os convênios analisados, envolvem a modalidade de educação do campo: o mantido com a ACAP e o com a Arcafarsul, responsáveis respectivamente pela Escola Iterativa (EI) e as Casa Familiar Rural (CFR).

Sob a perspectiva de contratação de educadores os ensaios sobre estes convênios desvelaram marcas de privatização ampla sob a forma de terceirização e precarização salarial, conforme exposto no capítulo anterior e que expõem contradições entre as intenções subjetivas de “OSCs” vindas de movimentos sociais de base, de participação efetiva nas questões sociais e educacionais, e a materialidade encontrada na execução conveniada.

Estas marcas, entretanto, não se findam no ente responsável pela contratação e nos valores de salários praticados, e atingem três outras relevantes perspectivas conexas que se aportam na ação concretizada pelo convênio analisado e que alcança os educadores do campo: a política pública para seleção e contratação; a carreira docente; e a formação continuada. São perspectivas que ratificam contradições entre a ação de um movimento social, subjugada a um convênio imposto por um Estado dominado pelo interesse privado, e suas declarações de intenção de construção social e educacional e as contradições entre o discurso de gestão governamental de apoio a educação do campo e a práxis.

Para análise destas perspectivas é importante, sob a luz da totalidade do método adotado, que se compreenda que elas se imbricam e se coalescem à formação e ao perfil do educador do campo. Assim, é devido pontuar, antes de entrarmos prontamente nas reflexões conexas, sobre esta formação e este perfil.

Neste sentido, temos que, para além da formação pedagógica de caráter geral aplicada na formação docente, é necessário que para os espaços educacionais das EI e CFR outros elementos sejam inseridos. Para o espaço educacional dos acampamentos, onde se inserem as EI, formação relacionada à ação itinerante campesina é fundamental para o educador. Para o espaço das CFRs é basilar formação que se ajuste à pedagogia da alternância e que articule dialeticamente trabalho e ensino formal sob o prisma da pequena propriedade.

Ambos os casos demandam do educador e do seu processo formativo consciência da intencionalidade inserida no projeto político-pedagógico, compromisso com o projeto, abordagem multidimensional, historicidade e compreensão da realidade a transformar. São

requisitos que se unem para romper com o caráter hegemônico da escola tradicional, urbana ou rural (CALDART, 2009; ARROYO *et al*, 2009). Estes atributos exigem formação prévia e contínua para superar o que Arroyo (2012) denomina de “protótipo único de docente-educador”, cuja construção de traço genérico encontra-se enraizada na amplitude dos cursos de formação docente.

Consideradas estas colocações de Arroyo e Caldart como premissas de construção e ação do educador do campo e considerada ainda como premissa a afirmação de Munarim (2006) de que ainda vivemos uma busca pelo consenso para a construção deste educador, partimos para análise das três perspectivas conexas elencadas.

Em relação ao primeiro elemento de reflexão - política pública para seleção e contratação de educadores do campo - temos que, para além das premissas consideradas, é preciso que, sob a condicionante de que as EI e as CFRs são formalmente e legalmente escolas públicas, os professores contratados para estas escolas sejam integralmente custeados pelo Estado, de forma plena e congênere aos professores das outras modalidades educacionais básicas existentes na unidade federativa, seja no campo ou no espaço urbano.

Como base para este posicionamento, é atinente citar princípio constitucional:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, **planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos**, aos das redes públicas; (BRASIL, 1988, grifo nosso).

O modelo em curso, com seleção e contratação pelas próprias “OSCs”, marca não apenas a terceirização e precarização salarial para o educador do campo, como visto no capítulo anterior, mas também um conjunta desresponsabilização do Estado para com a modalidade e o item constitucional. Sob o escudo de um convênio o Estado esquiva-se da sua obrigação de construção de um processo de seleção e contratação pública de ampla concorrência de docentes para as escolas do campo que valorize o educador e que materialize uma contratação perene.

Por outro lado, se a contratação pelo concurso público traz perenidade sob o prisma de disponibilidade e pagamento de custos de pessoal, ela acentua a preocupação de Caldart (2012) e Arroyo (2009) quanto ao perfil do profissional, haja vista que via concurso comum restringem-se garantias de compromisso com o projeto político pedagógico proposto, bem

como se abrem possibilidades de ingresso de profissionais com menor atendimento às peculiaridades do perfil requisitado para esta ação educacional específica.

Assim sendo, é preciso que o Estado não apenas construa um processo de seleção e contratação pública, mas que este processo seja específico, customizado, ajustado à modalidade. Neste sentido, Arroyo *et al* (2009) já indicava como importante para uma profícua política pública de educação do campo:

Precisamos com urgência de políticas públicas para a educação do campo que garantam: [...] acesso de toda a população a uma escola pública, gratuita e de qualidade [...]; **processo específico/diferenciado de seleção de docentes para a escola do campo;** quer dizer, ninguém, deve ser obrigado por concurso, estágio probatório ou por punição a trabalhar nestas escolas. O trabalho nas escolas do campo deve ser uma escolha dos profissionais [...] (ARROYO *et al*, 2009, p. 51).

Sobre este último apontamento, a construção de um concurso público específico para a educação do campo direciona o profissional a atuar nesta modalidade por intento próprio, sem que tenha sido conduzido a ela por obrigação ou falta de opção após aprovação em concurso de âmbito geral, o que implica, além de eventual desajuste entre o perfil do professor e a modalidade, uma decorrente provável insatisfação com o trabalho docente.

O paradigma encontrado na prática não cria um cenário de consenso entre as duas necessidades, isto é, não harmoniza a formação de um QPM adequado em formação para a educação do campo com a estabilidade de fluxo de recursos para pessoal. A prática intenta resolver questão sobre o perfil do educador, mas não estabelece garantias de perenidade, ao mesmo tempo em que subjugua a organização social a uma ação governamental.

A partir desta contratação temporária inserimos uma segunda perspectiva de análise que aborda a carreira docente para o educador do campo. O modelo de contratação adotado não adiciona ao cenário um plano de carreira para os educadores. Projeção de crescimento vertical e horizontal nas carreiras, investimento na capacitação, compensações financeiras e horizontes para alcance profissional dentro do cenário da educação pública na modalidade não são ponderados. A ausência de perspectiva de crescimento profissional apresenta, entre outros, prejuízo que provoca rotatividade docente.

Esta rotatividade, caracterizada pela contínua mudança de educadores, é vista nos estudos pedagógicos como fonte de prejuízo para os processos de ensino-aprendizagem, de identificação aluno-professor e de conhecimento das realidades onde o docente atua. No

contexto onde a identidade entre comunidade, educadores, alunos, escola, realidade e projeto pedagógico são ainda mais necessários, como é o caso da educação do campo, a rotatividade docente acentua ainda mais este quadro contrário ao interesse educacionais (ARROYO *et al*, 2009).

Sobre esta característica, própria do cenário de abandono relatado por Arroyo (2009) em relação à educação do campo no Brasil, os relatórios anuais (2014, 2015 e 2016) elaborados pela ACAP para a SEED sobre as atividades executadas nas escolas itinerantes expõem a existência de rotatividade docente, sendo em maior escala para as contratações pelo PSS (anos finais do ensino fundamental e médio) e em menor escala para as contratações através do convênio (anos iniciais do ensino fundamental):

[...] em relação aos professores que foram supridos pelo PSS houve uma mudança significativa, [...] mais de 70% dos professores dos anos anteriores não permanecerem. [...] o resultado foi a atuação rotativa na escola e dificuldade da continuidade do trabalho, inviabilizando a prática do princípio metodológico da área de conhecimento [...] (ACAP, 2017, p. 8). [...]

[...] essa forma de contratação[...] não possibilita vínculo com a escola. (ACAP, 2015, p. 21).

A leitura por parte da ACAP, conforme informação obtida na entrevista, é de que o caminho do PSS não resolve o problema de perfis ajustados ao projeto político-pedagógico em cena, pelo contrário, agrava pelo distanciamento do professor em relação à realidade onde vai trabalhar e pelo caráter temporal das contratações sem vínculo efetivo. Ao mesmo tempo, é feita leitura de que, embora exista menor rotatividade nos contratos feitos diretos pela associação, esta também não se ergue como solução definitiva, haja vista que se mantém a inexistência de projeção de progressão na carreira em função do não estabelecimento de vínculo efetivo entre o professor e o Estado.

A coexistência de dois modelos de contratação ergue descontinuidade provocada pela ausência de uma política de contratação de professores para a rede pública escolar nos acampamentos que seja perene, consistente e uniforme, como rogado por Arroyo (2009). Neste sentido cobra o documento: "é preciso garantir um quadro de educadores permanentes que possam acompanhar os educandos ao longo da caminhada". ACAP (2015, p. 14).

De forma similar, análise sobre os processos de contratação na Arcafarsul, realizada por pesquisadores da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, aponta a mesma adversidade nas CFRs:

Nas entrevistas que realizamos com coordenadores e professores das CFRs, parecem emergir, principalmente, dois fatores para a alta rotatividade desses profissionais: em primeiro lugar, trata-se de que a maioria dos professores tem vínculo empregatício precário, isto é, que não foram contratados mediante concurso público [...] (TEIXEIRA; ANTUNES, 2011, p. 964).

Não obstante os relatos feitos pela ACAP e pesquisas realizadas junto à Arcafarsul e respectivas CFR, o ente estatal permanece inerte, sem exhibir, depois de mais de cinco anos de convênios, uma proposta de política pública específica para a seleção e contratação de educadores do campo. Tal ação ou inércia caracteriza marca d'água da desresponsabilização do Estado para com a modalidade educacional e descompromisso com o respectivo projeto político-pedagógico emancipador e contra-hegemônico.

Embora de leitura inicial e legal aparentemente de incentivo à educação do campo, o modelo encontrado, sob a perspectiva de carreira docente, impõe contradição entre a prática e o que o Estado discursa e entre a prática e o que a própria “OSCs” objetiva. Materializa-se mais uma tênue estratégia que se insere no conceito de privatização ampla em desfavor de projetos contra-hegemônicos.

O terceiro elemento para reflexão refere-se às ações estatais para a formação continuada dos educadores contratados pelo convênio e acompanhamento do projeto político pedagógico, ambas inseridas nos convênios como obrigações da SEED, conforme determina o convênio com a ACAP para as escolas itinerantes, com grifo nosso:

**Cláusula TERCEIRA – Das Obrigações**

1 Compete à SEED [...]

1.01 [...] **garantir as condições físico/financeiras para realização de eventos de capacitação dos educadores no programa de formação permanente;** [...]

1.03 acompanhar, com participação direta dos profissionais atuantes da Coordenação da Educação do Campo, em conjunto com a Escola Base e o NRE, os trabalhos desenvolvidos pela ACAP;

1.04 **viabilizar um programa de formação permanente** [...] a ser construído com a ACAP [...];

Sobre estas obrigações, reporta o relatório anual da ACAP de 2014 (com grifo nosso):

**Um ponto a lembrar foi a ausência de participação da SEED**, justificada por dificuldades financeiras, mas que procurou sanar os prejuízos com a representação do NRE de Laranjeiras do Sul. (ACAP, 2015, p.10).

Em dezembro de 2014 **ocorreu o segundo Encontro Pedagógico e Reunião Técnica sem o suporte financeiro [...] da SEED**, mas teve apoio do Setor de Educação do MST e Acompanhamento Maila Sabrina [...]. (ACAP, 2015, p.10).

Estes relatos, que se repetem similarmente nos relatórios dos anos seguintes, apontam para o acanhado comprometimento do poder público institucional com a obrigação conveniada para o fortalecimento da formação continuada. Os mesmos relatos foram confirmados na entrevista realizada com integrantes da ACAP, os quais apontaram ausência do Estado neste processo, exceto pela seção de espaços públicos para a realização de atividades de formação, o que se traduz, na “fala” da ACAP, como obrigação por tratar-se de modalidade de educação pública.

Em contrapartida e como atenuante, a leitura dos relatórios da ACAP transmite mensagem de participação e interesse da equipe técnica-pedagógica da SEED no acompanhamento das atividades conforme previsto no convênio, sob a forma de esforço individual do servidor público, assim como transmite mensagem sobre a real participação da comunidade de assentados e da comunidade escolar no processo político-pedagógico em ação. São participações que se constroem pelo esforço individual e coletivo dos movimentos e da comunidade envolvida em oposição ao afastamento do Estado enquanto instituição formalmente e legalmente compromissada.

Agrava esta magra participação na formação continuada docente a conjunção da contratação por caminhos distintos do concurso público com os parâmetros que balizam o Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Estado do Paraná. Este plano, definido por legislação específica<sup>63</sup> e que fomenta a capacitação do magistério da rede pública, impede que professores que não pertencem ao quadro próprio do magistério (QPM) participem de ações de formação continuada de docentes para a rede pública. Desta forma, acentua-se o cenário de precarização docente pelo impedimento de participação dos contratados sob convênios nas ações de capacitação.

O sumário do cenário encontrado aponta um conjunto de condicionantes à modalidade da educação do campo, seja pela EI ou CFRs. Embora exista legislação estadual específica para esta modalidade, o concreto identificado e analisado cria um modelo de dependência econômica e política que interessa ao poder instalado e, coetaneamente, pavimenta paulatinamente o caminho narrado sobre a desconstrução da educação pública no campo.

O modelo de convênio caracteriza-se como tentativa de superação de obstáculos da educação do campo, porém, sob a conduta de desresponsabilização estatal, imprime marca

---

<sup>63</sup> Lei Complementar nº 130/2010 do Estado do Paraná.



d'água de privatização. Replicam-se para esta modalidade educacional dois problemas citados por Saviani (2008) como fundamentais da educação brasileira: a falta de um sistema de educação consolidado e a descontinuidade das iniciativas em educação.

Os convênios evidenciam contradições entre intenção das “OSCs”, mesmo de movimentos sociais, e práticas encontradas em função dos condicionantes impostos pelo modelo da relação Estado-“OSCs”. Coetaneamente, ratificam um modelo de afastamento estatal da modalidade educacional em pauta. Mais uma vez materializa-se contraposição entre o discurso da terceira via, o conjunto de intentos do movimento e a práxis encontrada.

### **5.1.2 Na Educação Profissional**

Este segundo subtítulo projeta-se sobre a educação profissional e ergue-se a partir das funções e objetos conveniados que, de forma direta ou indireta, pavimentam, ou não, um cenário de submissão do interesse público primário ao privado e (des)responsabilização estatal, expondo contradição ao discurso da construção do bem comum delineado.

Para construir esta análise é mister que se contextue acerca da educação profissional sob o capital e o cenário contrarreformista. Neste sentido, referenciamos Frigotto (2001) que, ao abordar a educação profissional e a estruturação do trabalho pedagógico no sistema escolar formal desde a década de 1970, aponta para o crescimento de mecanismos contribuidores para a negação do saber aos filhos da classe trabalhadora, mecanismos oriundos de processos pedagógicos “entregues as especialistas que ‘pensam’, programam e supervisionam a programação”. Para ele, são “especialistas da educação” que, surgidos da divisão do trabalho escolar como reprodutor das relações sociais de produção e da divisão social do trabalho, distanciaram a escola de seus objetivos fundamentais de formação básica do pensamento e de construção de uma qualificação politécnica. Desta tomada por especialistas surgem, conforme Saviani (1982) em sua visão sobre pedagogia tecnicista, a “proliferação de propostas pedagógicas como o micro-esino, o tele-ensino e a instrução programada”.

As afirmativas de Frigotto (2001) e Saviani (1982), embora mutuamente distantes no espaço temporal, não sucumbiram e são passíveis de serem transportadas ao atual espaço da formação de trabalhadores de forma geral. Neste âmbito, propostas pedagógicas de orientação tecnicista firmaram-se como planos de formação e mecanismos de “micro-treinamento”, termo modificado a partir do micro-ensino de Saviani, foram igualmente inseridos como úteis

para a formação de trabalhadores sob a ótica de reprodução das relações sociais. Treinamentos focais, de baixo custo ou franqueados pelo poder público, tornam-se meio deste processo de “preparação para o mercado de trabalho” como mola propulsora de um desenvolvimento conduzido pelo capital.

Além da formação profissional nos espaços escolares formais reprodutores das relações sociais, Frigotto destaca a construção de um contexto de educação formado por “pacotes de ensino assepticamente programados, cuja forma de veiculá-los é tida como mais importante que os próprios conteúdos.”

Esta perspectiva de utilidade destes pacotes de ensino ou modelos de treinamento como instrumentos para manter distância entre educação para classes dominantes e classes trabalhadoras não encerra o interesse do capital envolvido. Assim, Marx, mantendo visão crítica, ressignifica estes mecanismos sob a ótica do custo econômico e interesse do capital:

Ora, qual é o custo de produção da própria força de trabalho? É o custo necessário para conservar o operário como tal e educá-lo para este ofício. Portanto, quanto menor for o tempo de formação profissional exigido por um trabalho, menos será o custo de produção do operário e mais baixo será o preço de seu trabalho, de seu salário (MARX; ENGELS, 2011, p. 112).

O verdadeiro significado da educação, para os economistas filantropos, é a formação de cada operário no maior número possível de atividades industriais, [...] se a mão de obra é excedente em um setor industrial, este excedente se voltaria imediatamente para outros setores da indústria, de tal forma que a redução de salário em um setor, levaria seguramente a uma redução geral dos salários. (MARX; ENGELS, 2011, p. 114-115).

Seja sob o viés pedagógico de transformação/manutenção das condições das classes trabalhadoras ou o viés econômico do custo da mão de obra, o deslocamento da formação profissional para o âmbito do local de trabalho indica, segundo Frigotto (2001), que o “capital cria mecanismos fora da escola para formar o trabalhador que lhe convém”.

Erguidas estas referências, seguimos com as reflexões sobre os convênios onde encontramos projeções sobre a educação profissional. Assim, traçamos reflexões a partir da práxis encontrada no convênio com Instituto Cidade Júnior e, principalmente, no convênio firmado em conjunto com os institutos Aliança e Walmart.

Iniciando pelo convênio com o Instituto Cidade Junior, retomamos que na nossa segunda leitura sobre o convênio destacamos que as demandas de capacitação profissional “garimpadas” pela “OSC” em questão são provenientes do meio empresarial, conforme

competência estabelecida ao ente não estatal no próprio convênio: “identificar e apresentar a demanda das empresas para a realização de cursos”, declarando expressamente posição contraditória ao que serviria à sociedade civil organizada como construção independente para sua formação para o trabalho.

A apresentação de demandas por parte das empresas, conforme conveniado, apresenta contradição explícita entre o discurso orgânico do “Terceiro Setor”, o qual ergue como bandeira a necessidade e a prática de participação da sociedade civil, e a conduta efetivamente adotada via convênio. Neste caso, não se insere efetivamente a sociedade civil organizada na definição de cursos profissionalizantes a serem construídos pela parceria, haja vista que são as empresas, e seus interesses privados agregados, que definem suas demandas para uma “OSC” executar um processo de capacitação.

Ausente se faz de fato a sociedade civil organizada, representada, por exemplo, pelas comunidades onde estes cursos serão construídos, pela comunidade escolar envolvida e pelos trabalhadores organizados nestas localidades e que se relacionam com as áreas demandadas. A prática conveniada estabelece, pelas cláusulas firmadas, a contramão do discurso da participação e direciona-se por interesses privados de empresas, cujas demandas não necessariamente correspondem a uma política pública de educação profissional construída pela presença social organizada e compatível com as necessidades para uma transformação pela educação.

Em síntese, a “OSC”, para este caso específico, exerce o trabalho de agente de demandas privadas para acesso a recursos públicos, e o convênio em pauta não insere qualquer outra participação da sociedade civil organizada. O discurso da laboração participativa desconstrói-se pela prática proposta e acordada.

Neste cenário, desvela-se o estabelecimento de um programa em que o interesse público de formação e capacitação de alunos em condições de vulnerabilidade social e econômica, como cita o objeto conveniado, está sujeito à captação de recursos e contatos com empresas interessadas. Desvia-se do papel e da responsabilidade do Estado e da sociedade civil quanto à formação para o mundo do trabalho a partir das bases organizadas e direciona-se esta formação para as demandas empresariais e seus interesses movidos pelo capital financeiro e o mercado.

Em continuidade à mediação e análise entre educação profissional e interesses privados, e consequente declaração de contradições entre todo o discurso da construção coletiva e do bem comum, avançamos sobre o convênio conjunto entre SEED, Instituto Aliança (IA) e Instituto Walmart (IW), que compreende a execução do projeto “Escola Social do Varejo - Projeto Liderança no Varejo” (ESV).

Para esta análise é útil que se amplie a compreensão sobre o que configura este projeto, para além do posto no capítulo quatro. Sendo assim, sob visão educacional e socioeconômica, é meritoso citar Pereira Netto e Lima Filho (2014), que analisam a ESV e usam para reflexão os termos neologistas “walmartismo” e “walmartização”.

O primeiro termo foi adotado por Pietro Basso (2012 apud Pereira Netto e Lima Filho, 2014), para quem “o walmartismo cria um modelo inovador de compreensão do trabalho e se apropria de elementos do binômio taylorista-toyotista, ultrapassando ambos num aspecto crucial, a baixíssima remuneração de sua força laboral.” Neste sentido, Pereira Netto e Lima Filho (2014) caracterizam a entrada da rede Walmart (mantenedora dos institutos aqui engajados e da ESV) como basilar para a mudança de comportamentos nacionais no ramo varejista e de “clara subsunção real da vida ao capital”, firmando um “alto grau de incremento tecnológico combinado com a exploração do trabalho”, ratificando os autores afirmações de Antunes (1999).

O segundo termo, “walmartização”, caracteriza o “processo de referenciamento da organização do trabalho no setor de serviços e comércio” com base no modelo da empresa Walmart, o qual se dá, entre outras formas, por meio do processo educacional. Neste propósito, a ESV se caracteriza como meio para o processo que canaliza e materializa a pedagogia do capital e das políticas educacionais do adestramento e da precarização do trabalho. (PEREIRA NETTO e LIMA FILHO, 2014).

Portanto, a ESV materializa, como posto nos trabalhos referenciados, a adoção por entes estatais do caminho dos institutos privados para gerir o ensino profissional com base nos conteúdos e métodos do mercado, correspondendo ao que afirma Frigotto (2013) sobre estas parcerias: “isso se efetiva pela adoção por prefeituras e estados de institutos privados para gerir os sistemas de ensino no conteúdo e no método e nos valores mercantis”.

Desta forma, analisam Pereira Netto e Lima Filho (2014) no contexto paranaense, que pela ESV houve “uma guinada pragmática [...] das políticas educacionais de formação

profissional, [...] no intuito de estabelecer um novo caminho da força de trabalho no Estado, mais ajustado aos interesses imediatos da exploração capitalista”. Esta mudança materializou a afirmação de Frigotto (2013) de que as políticas de formação profissional para a grande massa da classe trabalhadora se encontram na lógica da improvisação, da precarização e do adestramento.

Para eles, esta guinada representou quebra com o compromisso construído de forma conjunta anos antes, o qual foi, segundo relatório produzido pela própria Secretaria de Estado da Educação em governo anterior (PARANÁ, 2006), uma construção que se deu com ampla participação da sociedade por meio de professores, pesquisadores renomados, instituições de ensino superior e comunidade, com a execução conjunta de oficinas, cursos e seminários.

Esta servidão aos interesses do grupo empresarial mantenedor do projeto reproduz posição do próprio IW que expressa que sua plataforma de ação objetiva seu território de negócios, o que se concretiza pela escolha dos locais para os projetos. O atendimento aos interesses privados sobrepõe-se a qualquer política pública planejada de forma contextualizada e focada na coletividade e no interesse público primário.

Como ponte de medrança deste modelo de escolhas de locais, é cabível estabelecermos conexão desta prática com a que foi descrita e analisada no capítulo quatro e que é adotada pelo Instituto Compartilhar em relação à definição de sede de projeto onde se localiza a empresa Klabin.

Assim, embora ambos os projetos contem com recursos públicos, a escolha de seus alvos é construída de cima para baixo, a partir dos interesses do capital privado empresarial. Marca-se, mais uma vez, o pano de fundo da participação do “Terceiro Setor”, mascarado sob a forma de organizações da sociedade civil, sob as regras do interesse privado.

Ainda sob reflexão da ESV, acrescenta-se a este contexto de privatização ampla por atendimento a interesses privados as utilidades do material didático-pedagógico empregado. Disponibilizado e analisado por Balzer (2012), pedagoga da rede estadual de educação do Paraná, fragmento do material didático destinado aos alunos da ESV expõe posicionamentos que são peças de teoria neoliberal colocadas como verdades absolutas. Elas reproduzem textos da relação de trabalho expostas em uma revista de circulação nacional com trechos como: “vai ser duro para aqueles indivíduos que, por meio do trabalho, almejam mais sobreviver com segurança do que alcançar a sua realização. Na era digital, vamos fazer carreias em

projetos e não mais em empregos”, e outro no qual os empreendedores são vistos como “os super-heróis pop do capitalismo”.

As referências contidas no material didático-pedagógico distribuído aos alunos da rede de ensino médio, dentro deste programa de formação de mão de obra para o varejo, diminuem o valor do emprego formal, conduzem a capacitação profissional pelo viés do empreendimento individual e das conquistas próprias, como se a todos fossem dadas as mesmas condições de competição. Ratifica-se, sob este formato, a construção das ideias do "Terceiro Setor" a partir do empreendimento individual como saída para o sucesso, conforme posto por Montañó (2014) e referenciado no nosso primeiro capítulo.

Para finalizar esta reflexão, citamos ainda Ravitch (2011, p. 226-227), a qual descreve o papel da fundação da família Walton, fundadora da rede Walmart, na desconstrução da educação pública norte americana, com base no incentivo à educação escolar pela competição, privatização e isenção de impostos. Na sua análise, Ravitch dá o tom do desfavor socioeconômico que se ergue ao lado do fomento à educação pelo seu agente empresarial: “quando o Walmart chega em uma cidade pequena, as lojas locais da rua principal geralmente fecham, pois elas não conseguem competir com os baixos preços da Walmart.”

Sob esta premissa de visão da ESV e conjugação com o emprego de recursos públicos como visto no capítulo anterior, abre-se caminho para caracterizar e concluir que se tem emprego de recursos públicos sob a égide de interesse particular privado. Agrega-se a esta conjugação o fato de que a formação de mão de obra para atuação no varejo, executada pelos institutos a serviço do grupo empresarial mantenedor, não integra um projeto de formação de pessoas para o trabalho voltado para o coletivo e dentro de uma política pública de formação profissional e inserida no contexto de formação para o mundo do trabalho. Trata-se de uma ação isolada e focada nos ambientes “geo-mercantis” da alusiva organização privada e para o mercado do trabalho. Coetaneamente, o Estado renuncia o seu papel regente e desresponsabiliza-se com a questão desta forma profissional e correspondente crescimento socioeconômico, em uma ação simples de transferência de responsabilidade e execução.

Explicita-se contradição entre o que auto declaram as “OSCs” como sendo os seus papéis, funções e construção do bem comum, a partir da indevida apropriação gramsciana descrita em capítulo anterior, com as suas ações e objetivos declarados em programas pontuais e acordados com o Estado e operacionalizados por meio do ente estatal como

instrumento. Outrossim, explicita-se contradição entre o discurso contrarreformista do modelo gerencial, pois o Estado deixa de ser executor e conjuntamente deixa de ser gestor de sua política de educação profissional para o interesse público.

### **5.1.3 Na Educação Especial**

Para refletir sobre outras implicações na modalidade de educação especial na perspectiva de marcas de privatização ampla e/ou inserção de interesses privados, para além daquelas expostas no capítulo anterior, sobre recursos públicos, erigimos dois pontos de mediação com os convênios: o primeiro que alcança, para o período estudado, construções legais estaduais condicionantes dos convênios e da política de educação especial; e o segundo que estabelece nexo comparativo da ação estatal na educação especial frente a educação do campo.

Para o primeiro ponto de mediação é devido aludir, em complemento ao que está descrito no capítulo quatro ao abordar o financiamento público da educação na modalidade especial, que o composto legal que baliza esta modalidade educacional desde a CF/1988 é direcionada por determinações de educação inclusiva. Assim, referenciam este direcionamento a CF, o PNE/2014, a LDB e o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Contudo, é factual que a CF/1988 e a LDB utilizam, em seus itens legais referentes à educação especial, a expressão “preferencialmente”, a qual permite que na prática a educação inclusiva não seja atendida na sua extensão plena, podendo ocorrer em escolas ou classes denominadas especiais. (BRASIL, 1988, 1996). Destarte que a modalidade da educação especial situou-se entre posicionamentos de um modelo inclusivo e posicionamentos que admitem um modelo não inclusivo ou “menos inclusivo”, pautado nas escolas especiais.

Sob este cenário de construção normativa e enfrentamento entre correntes pedagógicas distintas, ergueram-se as condicionantes da aplicação da política de educação especial no Paraná. Entre estas condicionantes duas publicações legais, referidas no capítulo quatro para análise de fruição de recursos, foram guias para a condução ao modelo em vigor que se materializa nos convênios com as “OSCs”: a resolução nº 3.600/2011 (PARANÁ, 2011); e a Lei Estadual nº 17.656/2013, que instituiu o programa “Todos Iguais pela Educação” (PARANÁ, 2013).

Recapitulando, a resolução modificou a denominação e a condição das escolas das “OSCs” de educação especial para escolas regulares de educação básica. Citam Rosseto e Piaia (2015) que esta resolução foi fruto de solicitação realizada pela Federação das APAEs do Paraná (FEAPAES-PR), estas mantenedoras aproximadamente de 80%<sup>64</sup> das escolas especiais conveniadas no âmbito da SEED. A lei, por sua vez, igualou estas escolas com a escola pública sob o ponto de vista da garantia dos recursos para seu funcionamento, como “alimentação e transporte escolar, construção, ampliação e reforma das unidades escolares, suprimento de mobiliários, equipamentos, materiais, capacitação e custeio” e da possibilidade do Estado “designar servidores estaduais para prestarem serviços nos programas educacionais ofertados pela Entidade Mantenedora”.

Embora afastados que nos posicionamos de qualquer afirmativa que nega a necessidade de todos estes recursos para o segmento alvo desta modalidade educacional e afastados de análise sobre capacidade técnica-pedagógica destas instituições, por não ser objeto deste trabalho, é obrigatório que façamos exposição sobre contradições que se firmam sobre este programa e a condução de política educacional pública, o que reproduz contradições entre a sociedade civil organizada do discurso das “OSCs” e da ação prática.

São contradições que germinam do concreto de que a corrente político-partidária da gestão governamental responsável pela criação e implementação de tal programa é, historicamente, medular agente geradora dos princípios da contrarreforma do Estado brasileiro refletidos nos nossos primeiros capítulos e que sintetizam, em teoria, proposta e discurso, a economicidade dos recursos públicos sociais, a ineficiência do Estado, e a necessidade de desconstruir práticas históricas e assistenciais que conduziram o Estado a uma condição de incapacidade, conforme posto por Bresser Pereira (1999, 1998).

De forma similar, contradições germinam também do concreto de que esta mesma corrente político-partidária contribuiu para uma ampliação da contrarreforma a partir dos eventos políticos nacionais ocorridos no ano de 2016 – com impedimento do governo eleito diretamente pela população – e que implicaram a aprovação de legislação pertinente ao congelamento de gastos públicos, incluindo, portanto, o congelamento de investimentos públicos em segmentos como a educação, a saúde e o social.

---

<sup>64</sup> Percentual de convênios da SEED na modalidade educação especial em relação ao total de convênios informados no portal.



Tendo estes dois fatos concretos como premissas, inserem-se contradições quando esta mesma corrente político-partidária defende a diminuição de recursos públicos em atividades sociais e educacionais, defende a diminuição do Estado como fonte destes recursos e, em caminho contrário, cria uma política pública educacional que garante recursos públicos para segmentos do terceiro setor em fluxo financeiro no mínimo igual ao que havia antes da política. Insere-se contradição entre a “modernidade” defendida pela contrarreforma do Estado e a manutenção de política educacional secular que se mantém por intermédio de organizações assistencialistas.

Insere-se contradição quando o germe da contrarreforma afirma que este modelo “induz às entidades públicas não-estatais a competir entre si para prestar os serviços à comunidade com financiamento parcial pelo Estado”, (BRESSER PEREIRA, p. 35-36), mas, por inexistência, indaga-se onde e de que forma imputa-se competição entre as “OSCs” para a prestação dos serviços educacionais previstos pelo programa do ente estatal. Defende-se o modelo de competição, mas a legislação criada não traz esta competição para o fluxo de recursos públicos, ela direciona-se ao conjunto de instituições do terceiro setor já existentes historicamente.

Insere-se contradição também quando se compara a defesa do programa e da contrarreforma com o texto da lei que o instituiu. Como expõem Rosseto e Piaia (2015), o viés de defesa argumentativa do programa se dá no sentido de que as “OSCs” possuem serviços prestados no âmbito assistencialista e de educação especial e de que a rede regular do Estado não está preparada para esta tarefa”, ratificando o discurso da contrarreforma em desfavor do que o Estado já fez. Contudo, coetaneamente e contraditoriamente, o texto da lei cita que os recursos públicos são postos aos destinatários através das mantenedoras para “possibilitar os padrões de qualidade, economicidade e eficiência equivalentes aos ofertados pelos estabelecimentos da Rede Pública Estadual de Ensino” (PARANÁ, 2013). Com isto, subentende-se que se busca no terceiro setor aquilo que o próprio Estado já afirma possuir: economicidade, eficiência e padrão de qualidade.

Súmula destas contradições ratifica o que foi analisado e referenciado no primeiro capítulo, especialmente a partir de Montañó (2010) e Neves (2010), sobre o fortalecimento do terceiro setor e a cooptação de correntes sob uma conjunção de discursos contraditórios, onde palavras navegam conforme os interesses que se pautam em cada situação.

De forma contínua, é igualmente pertinente examinar outra ação do ente estatal, posterior ao período estudado, mas que é reflexo das construções dos convênios estabelecidos. A designação de servidores públicos mediante cessão permaneceu corrente até o final de 2016, quando o ato foi suspenso em função da prática ter sido considerada contrária ao texto constitucional estadual. Para permanecer também atendendo ao previsto no programa “Todos Iguais pela Educação”, em maio de 2017 a constituição estadual foi alterada pela emenda nº 38/2017, cuja propositura foi feita pela liderança política do governo estadual na Assembleia Legislativa, o qual a justificou da seguinte forma: “a alteração se faz necessária para regularizar a situação de nove mil professores e funcionários que trabalham nas APAEs, através de uma cessão técnica realizada pelo Governo do Estado em favor das instituições” (ALEP, 2017) (PARANÁ, 2017). Os ajustes legais, dentro do que Poulantzas (2000) cita sobre a lei como proteção, foram construídos para atender interesses na medida em que os mesmos foram surgindo.

Esta modificação solidificou o modelo de transferência da função educacional para fora do âmbito estatal. Ao longo dos cinco anos estudados, enquanto repetia-se histórica prática assistencialista e de questionável constitucionalidade estadual, o Estado foi inerte para criar uma política pública em que ele assumisse integralmente o seu papel educacional para a modalidade, mesmo que executada em parceria com entidade das “OSCs”, porém sob planejamento e gestão do ente estatal.

O extrato desta construção legal de origem orgânica, materializada nos convênios, resulta no Estado que assume a logística e as finanças das entidades privadas mantenedoras e que transfere a execução da função educacional, o que consolida a hegemonia destas entidades não estatais na modalidade da educação especial. São construções que ampararam projeto de privatização ampla proporcionado pela contrarreforma do estado brasileiro, principalmente pelo afastamento estatal de suas ações. A política pública estadual implantada foi ao encontro do projeto maior capitaneado pelos interesses privados e distanciados da responsabilidade estatal com as funções sociais e educacionais, mas que não se distancia da apropriação de recurso de origem pública por entes privados.

Tais construções, embora possam estar providas de retas intenções, carregaram para dentro da política pública educacional do Estado a elevação da terceira via como solução executiva das funções educacionais do Estado. O que já era no âmbito da saúde e assistência social um processo de privatização por condução da execução de funções sociais por

entidades privadas, passou a ser também realidade na esfera educacional da modalidade. Tal qual erguido na modalidade da educação profissional, são construções conduzidas de cima para baixo, numa relação entre governo e “OSCs” que (re)produzem microespaços como artefatos implícitos pela contrarreforma. Imprime-se, pelo modelo de educação especial no âmbito estadual, marca-d’água de privatização ampla.

De forma complementar a esta análise de contradições inseridas entre discurso, texto legal e prática no âmbito da modalidade de educação especial, inserimos observação sobre prática que deriva desta transferência da execução e gestão da educação pública na modalidade em análise: trata-se do procedimento lateral ao programa instituído e que abarca a escolha dos diretores escolares.

O cerne do programa “Todos Iguais pela Educação” aplica às escolas conveniadas mantidas por “OSCs” condição igualitária para recebimento de recursos públicos para seu funcionamento. Entretanto, ao mesmo tempo em que este caráter público é aplicado ele é afastado quando se trata da escolha dos profissionais para direção das escolas conveniadas.

Embora os profissionais educadores sejam servidores públicos disponibilizados e custeados pelo ente estatal, a instrução normativa que regulamenta os atos organizativos dos convênios com as mantenedoras (SEED, 2014) para o período estudado determina que os professores públicos cedidos e designados poderão exercer a função de direção ou de direção auxiliar condicionados à indicação ou concordância pelo presidente da entidade mantenedora.

A argumentação orgânica da terceira via que se pauta pela ampla participação da sociedade civil submete-se, neste momento, ao interesse privado e personalizado na figura do presidente da “OSC”. O princípio considerado democrático nas escolas públicas que alcança a escolha dos diretores escolares mediante consulta à comunidade é restringido. Materializa-se, por esta ação, exemplo de cooptação de direção escolar, consoante referência feita a Freitas (2015) e Sapelli (2003) em capítulo anterior sobre desconstrução da educação pública para construção da terceira via. O discurso da participação é materialmente contraposto nas ações implementadas.

Antes de adentrar na próxima reflexão, ratificamos que as contradições encontradas nos discursos e práticas não qualificam ou desqualificam os serviços prestados pelas organizações envolvidas, mas demonstram e confirmam o uso da palavra do bem comum como caminho para cooptação.

O nosso segundo ponto de mediação para reflexão incide no comparativo do modelo de convênio adotado para esta modalidade com o modelo adotado para a educação do campo, vista em subtítulo anterior, sob a perspectiva de contratação de educadores.

Ao abordarmos sobre as EI constatamos que, embora fisicamente inseridas em acampamentos dos movimentos sociais da terra, elas são legalmente públicas, diferenciando-se da escola pública de base pela localização física e pela forma de gestão ao integrarem projetos pedagógicos nascidos e geridos por movimentos sociais de base ligados ao campo, como expõe documento da própria SEED (2016e). Coetaneamente, caracterizamos e analisamos o processo de contratação de educadores para estas EI como sendo substancialmente uma prática de contratação terceirizada. Desta análise concluímos sobre a efetivação de uma política de pessoal precarizada e diferenciada da adotada para as demais escolas públicas, traduzida em uma visão de menor responsabilização estatal com a modalidade.

Em contraposição, para a modalidade de educação especial temos um conjunto de escolas executoras que não são públicas, sendo escolas privadas gerenciadas e mantidas por “OSCs”. Porém, como contradição das práticas adotadas para a educação do campo, no caso das escolas da modalidade de educação especial a política de pessoal adotada é de cessão de servidores públicos, educadores pertencentes ao quadro do magistério do Estado, ficando a contratação terceirizada como solução adicional.

Temos, na prática, políticas de pessoal para as duas modalidades que se invertem, ou seja, para as escolas públicas transfere-se recurso financeiro e se contrata de forma terceirizada e, para as escolas privadas conveniadas, alocam-se primeiramente, consoante os termos conveniados, professores e educadores do quadro de servidores públicos concursados do Estado. Tal condução diferenciada tem origem no documento, produzido em governo anterior, que define a política Estadual de Educação Especial e Inclusão Educacional:

Para que essa política pudesse ser implementada [...] **foi necessário investimento de recursos públicos para a realização de dois concursos públicos** para a Educação Especial. [...]

**Merece destaque a política de equiparação salarial conquistada**, no exercício de 2004, pelos professores conveniados que atuavam nas escolas de educação especial, de acordo com a tabela do QPM. [...]

**Foi a partir destes concursos** que o Paraná pôde implantar a rede de apoio acima descrito, para **que a inclusão de fato e responsável pudesse tornar-se realidade** (PARANÁ, 2009, p.10, grifo nosso).

Em síntese, as razões apontadas para a modalidade de educação especial, corretamente produzidas sob o ponto de vista de estabilidade do modelo e de perenidade do processo educacional, não são aplicáveis à educação do campo. Implantam-se duas políticas de contratação, onde, as razões pedagógicas e de gestão pública postas como justificativas para uma modalidade não são aplicadas para outra modalidade.

Isto posto, cria-se implicação direta sobre a dependência governamental. Não havendo razões pedagógicas explícitas, a reflexão conduz ao fato de que cada política e suas implementações operacionais submetem-se ao “gosto” do governo corrente, não se traduzindo efetivamente em políticas de Estado. Ao mesmo tempo, conexões políticas inseridas nas “OSCs” ou interesses privados não explícitos, como analisadas em capítulo anterior, podem tornar-se o combustível para a adoção de um ou outro mecanismo.

Os dois pontos de mediação indicados e respectivas reflexões sinalizam o quanto os aspectos de interesses particulares de grupos se fazem presentes por intermédio da construção dos convênios. Tal qual o movimento pendular descrito para os interesses do capital, aplica-se neste microespaço o movimento pendular do interesse particular, sob um princípio que se posta explícito: a visão das escolas conveniadas como integrantes de um composto de interesse público modifica-se de acordo com os interesses particulares de grupos em pauta na gestão governamental.

A apropriação indevida do discurso gramsciano vista em capítulo anterior sai do discurso e materializa-se em prática. O discurso e a justificativa do bem comum moldam-se ao ponto de interesse e moldam-se ao que se quer fazer, independente de uma corrente política, seja qual for. São marcas de um modelo que se ergue ao gosto do interesse privado de momento e do microespaço onde ele se faz presente e que se infiltra no poder de governo instalado.

## **5.2 IMPLICAÇÕES SOBRE A TRANSPARÊNCIA PÚBLICA**

Este segundo grupo analítico debruça-se sobre implicações na transparência pública a partir do que está disposto nos convênios firmados e em práticas das “OSCs” envolvidas no que alcança a disponibilização de informações de interesse público. Para isto é fundada, preliminarmente, uma construção conceitual básica sobre transparência e informações e uma contextualização legal no cenário brasileiro.

### 5.2.1 Transparência pública: acepção, público e acesso

O cenário do “Estado proprietário da informação pública” não foi sobrestado com as revoluções europeias analisadas por Hobsbawm (1977) e a desconstrução do feudo, contudo modificou-se substancialmente a partir destes eventos. Para Jardim (1999), desde estas revoluções o domínio sobre a informação pública flutua entre escalas de transparência e opacidade que, embora conceitualmente opostas, encontram-se na medida em que ambas escondem e descortinam.

Pela existência destas escalas opostas em sentido, porém iguais na prática visibilidade dada à informação, o conceito de “segredo da informação pública” foi utilizado como defesa do interesse público, na tentativa de afastar eventuais interesses privados pelo acesso à informação, e, por outro lado, visto como obstáculo ao interesse público pelo não acesso público à informação. A partir dos anos de 1970 esta flutuação caminhou para a transparência e esta adquiriu destaque no discurso administrativo de países da Europa Ocidental, Estados Unidos e Canadá sob denominações que, traduzidas, correspondem à “transparência pública”. Assim, a transparência tornou-se um dos valores essenciais ao qual a administração pública ocidental passou a ser impelida a se referir (JARDIM, 1999).

Abordar transparência pública remete ao conceito de controle. Siraque (2009), ao abordar gestão de recursos públicos e controle da função administrativa do Estado, subdivide este controle no âmbito público em controle institucional, quando a competência de controlar recai sobre os poderes estatais, e controle social, quando recai sobre pessoas, grupos ou instituições não inseridas no contexto estatal. Assim, não limita a ação de transparência pública ao controle institucional e a estende como componente de alcance para a sociedade no sentido lato. Usando desta bipartição, colocamos como premissa que para as reflexões aqui inseridas a transparência pública não se fixa somente na existência ou não do controle institucional e abraça a concepção de que ela deve ter caminhos para o seu sentido amplo para a sociedade.

Conduzindo a questão da transparência para o âmbito de atuação pública do “terceiro setor”, Xavier *et al* (2008) ilustram múltiplas visões de autores as quais permitem sumarizar dois objetos importantes para contextualização: público alvo e mecanismos de transparência.

Como público alvo definem duas categorias básicas: os coercitivos e os beneficiários em geral. Os coercitivos são os financiadores das organizações, o que reforça o caráter corporativo das mesmas, e o governo, enquanto financiador com recursos públicos. Os beneficiários compõem-se pela comunidade em geral que participam como interessados ou demandantes das tarefas executadas.

Em relação aos mecanismos de controle, existem os funcionais (como relatos de uso de recursos) e os estratégicos (relacionados aos impactos ou resultados para a comunidade). São agrupamentos de informações que abarcam aspectos econômicos e sociais, e que, para serem compostos, dependem fundamentalmente da sua destinação. Portanto, afirmam Xavier *et al* (2008) que para cada público alvo existem variados conjuntos de informações e formatos apropriados aos interesses e usos específicos e, assim sendo, a transparência pública integra propiciar canal de acesso entre um consumidor da informação e a informação, conforme as necessidades deste consumidor.

Completa esta contextualização a afirmação de que prestar informações demanda acesso e qualidade. A qualidade da informação esteia-se no tipo da informação dada, sua relevância, completude, compreensão, confiabilidade e conformidade com o público alvo. O acesso, como pré-requisito, vincula-se à (fácil) disponibilidade e manuseio da informação para os públicos que dela necessitam. (LAUDON, 2015).

A partir desta contextualização de transparência pública e informação, apontamos que nossas análises recairão sobre a disponibilidade de acesso à informação e sua conformidade com o público alvo, considerado o público não coercitivo, portanto, para além do poder estatal e ao encontro do alcance social conforme premissa descrita.

Como nossas análises são erguidas sobre o composto das “OSCs” dos convênios e atuantes em atividades de alcance público, portanto não sobre o composto estatal em si, é preciso que também se estabeleça como premissa que é imperativo o deslocamento da transparência pública para o cenário da terceira via, conforme condicionantes da nossa legislação. Portanto, tem-se que o ato de prestar informações alcança igualmente os entes estatais e os não-estatais, como as “OSCs”, conforme composto legal que segue.

### 5.2.2 Composto legal básico

No cenário nacional a visão de transparência pública como requisito para uma gestão direcionada aos interesses públicos serviu como basilar para a construção constitucional de princípios orientadores da administração pública, os quais são postos no artigo 37 da CF/1988 como princípios da: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, e que quais servem para atuação das instituições públicas e respectivos servidores.

O princípio da legalidade submete o Estado à lei, e funda de que à administração pública só é permitido fazer o que a lei determina. O da impessoalidade implica que o agente público e a administração pública não podem agir por interesses pessoais. O da moralidade diz respeito à conduta administrativa e impõe limites éticos ao exercício do poder estatal. O da publicidade se constitui em tornar público os atos da Administração Pública, ressalvados os sigilosos, e pressupõe a ampla divulgação do que é projetado, decidido ou realizado pela administração pública. O da eficiência se traduz em obter do agente público o melhor desempenho de suas atribuições e da organização pública os melhores resultados na prestação dos serviços públicos. (MEIRELLES, 2000; MELLO, 2009; DI PIETRO, 2011).

Destes princípios constitucionais derivam deveres da Administração Pública, dentre os quais os deveres de agir, de eficiência, de prestar contas e de probidade (MELLO, 2000). Este conjunto de princípios e deveres estabelece o trato com a denominada “coisa pública”, termo definido em capítulo anterior, devendo a administração pública reger-se, funcionar e ser fiscalizada por eles.

O princípio constitucional da publicidade e o dever de prestar contas constituem a base dos objetivos da transparência pública e respectivas normas legais infraconstitucionais. Entre estas normas encontra-se a Lei nº 12.527/2011, denominada de Lei de Acesso à Informação, a qual dispõe sobre os procedimentos a serem observados pela União, Estados, Distrito Federal e municípios com a finalidade de garantir o acesso público a informações conforme dispositivo constitucional. Além de todos os órgãos e instituições públicas, a lei dispõe ainda que:

**Art. 2º Aplicam-se as disposições desta Lei, no que couber, às entidades privadas sem fins lucrativos que recebam, para realização de ações de interesse público, recursos públicos diretamente do orçamento ou mediante subvenções sociais, contrato de gestão, termo de parceria, convênios, acordo, ajustes ou outros instrumentos congêneres. (BRASIL, 2011, grifo nosso).**



Consoante a esta legislação tem-se a mesma obrigação em norma constitucional:

Art. 70. [...]

Parágrafo único. **Prestará contas qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize**, arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, **bens e valores públicos** ou pelos quais a União responda, **ou que, em nome desta, assuma obrigações** de natureza pecuniária. (BRASIL, 1988).

Sem prejuízo das demais prestações de contas legais a que estão sujeitas as entidades inseridas no artigo 2º citado, esta lei e um conjunto de outros dispositivos legais que versam sobre transparência de informações em entes estatais (leis federais complementares nº 101/2000, nº 131/2009 e o decreto presidencial nº 7.185/2010) possuem no seu conjunto a intenção de tornar o acesso à informação sobre recursos públicos mais fácil, bem como a leitura destas informações.

Neste sentido, cabe referenciar trechos que estão neste último decreto citado, o qual dispõe sobre o padrão mínimo de qualidade do sistema integrado de administração financeira e controle no âmbito de cada ente federativo. Pelo decreto o poder público deve viabilizar o amplo acesso público às informações pela “Internet, sem exigências de cadastramento de usuários ou utilização de senhas para acesso”, e complementa informando que a disponibilização em meio eletrônico de acesso público deverá “aplicar soluções tecnológicas que visem simplificar processos e procedimentos de atendimento ao cidadão”. (BRASIL, 2010).

De forma similar, é cabível citar trecho da lei complementar nº 101/2000, Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), que uma década antes já trazia no seu bojo similar referência, com grifo nosso: “São instrumentos de transparência da gestão fiscal, aos quais será dada **ampla divulgação, inclusive em meios eletrônicos de acesso público**: os planos, orçamentos e leis de diretrizes orçamentárias; [...]”.

O conjunto legal composto pela Lei de Acesso à Informação, o artigo 70 da constituição, a LRF, o decreto presidencial nº 7.185/2010 e demais normas referenciadas, promove e reclama amplo e fácil acesso e leitura de informações públicas por meio eletrônico e, conjuntamente, nos conduz à premissa de que tais provocações e reclames aplicam-se integralmente aos entes não estatais que usufruem de recursos e patrimônio públicos de qualquer natureza. Sobre esta condução é importante destacar que o novo Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil amplia estas obrigações para novas parcerias.

### **5.2.3 Transparência pública e a transparência das “OSCs” conveniadas**

Sob este composto legal descrito e o entendimento de obrigação de submissão das “OSCs” aos mesmos princípios de transparência pública postos para os entes estatais, em função do exercício de atividades públicas e interesse público subentendido, erguemos na sequência análises sobre as organizações conveniadas e respectivos convênios na perspectiva da transparência pública.

Estas análises, consoante explanado, direcionam-se sobre a disponibilidade de acesso, e leitura de informações para o público não coercitivo, isto é, para alcance da sociedade no sentido lato, e em conformidade com o espírito da legislação. As reflexões estão subdivididas pelos grupos de convênios - Grupo1 (Diversos) e Grupo2 (Escolas Especiais).

#### **5.2.3.1 Transparência pública e “OSCs” do Grupo1 (Diversos)**

Para as análises do Grupo1 (Diversos) construímos os quadros 5.01 e 5.02, os quais objetivam exibir a disponibilidade de acesso à informação sobre as “OSCs” conveniadas e sobre os convênios respectivamente firmados, considerando, para ambos os quadros, apenas o meio eletrônico aberto e público via Internet, conforme recomendação mínima do composto legal que se atribui às entidades públicas e entes estatais.

Os atributos para construção destes dois quadros foram delineados com base nos indicadores e informações descritos por Pilz (2011), que analisou instrumentos utilizados por organizações não governamentais para a prestação de contas, e por Rangel e Melo (2009), que apontaram indicadores de transparência no ambiente *web* para o mesmo tipo de organizações.

O quadro 5.01, a partir da indicação de existência ou não de *site* ou portal/rede social da própria instituição ou mantido com informações sobre a mesma, identifica a disponibilização ou não de informações sobre a organização e suas ações. A partir da mesma indicação de existência, o quadro 5.02 identifica a disponibilização de acesso ou exposição de informações sobre o convênio estabelecido e uso de recursos públicos. Observamos que a identificação das “OSCs”, para ambos os quadros, é feita pela identificação numérica (ID) do quadro 3.01.

**Quadro 5.01:** Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre as “OSCs” do Grupo1 (Diversos)

Atributo de acesso à informação em meio eletrônico (na Internet)	“OSC”										
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11
Possui <i>site</i> ou portal/rede social próprio	-	S	S	R	S	S	S	S	S	S	S
Disponibiliza informações sobre quem compõe a OSC (direção/gestão)	-	S	S	-	-	S	S	S	S	S	S
Disponibiliza informações sobre suas ações como sociedade civil	-	-	S	-	S	S	S	S	S	S	S
Disponibiliza informações financeiras das ações sociais (Balanço Social Financeiro)	-	-	-	-	-	-	S	S	S	S	-

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de consulta aos sites e portais em 26 set 2017. Considerado o fácil acesso por meio eletrônico.

**Legenda:** sim (S); não (-); acesso restrito (R).

**ID:** (01-Acap) (02-Arcafarsul) (03-Assintec) (04-Ministério Melhor Viver) (05-Comunidade Hermon) (06-Inst. Cidade Júnior) (07-Inst. Aliança) (08-Inst. Compartilhar) (09-Inst. Inspirare) (10-Inst. Walmart) (11-Semear)

**Quadro 5.02:** Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre os convênios do Grupo1 (Diversos)

Indicador de acesso à informação em meio eletrônico (Internet)	Organizações										
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11
Expõe informações gerais sobre o convênio	-	-	S	-	-	-	-	S	S	S	-
Expõe informação sobre recursos públicos aplicados em convênios de forma geral	-	-	-	-	-	-	-	S	-	-	-
Expõe informação sobre recursos públicos aplicados em específico no convênio	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Disponibiliza acesso ao relatório detalhado de execução do convênio	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir de consulta aos sites e portais em 26 set 2017. Considerado o fácil acesso por meio eletrônico (páginas da *web* das próprias “OSCs” envolvidas).

**Legenda:** sim (S); não (-).

**ID:** (01-Acap) (02-Arcafarsul) (03-Assintec) (04-Ministério Melhor Viver) (05-Comunidade Hermon) (06-Inst. Cidade Júnior) (07-Inst. Aliança) (08-Inst. Compartilhar) (09-Inst. Inspirare) (10-Inst. Walmart) (11-Semear)

A inexistência de um portal em meio eletrônico por parte da ACAP (id 01) impediu a construção de qualquer consideração sobre a sua transparência conforme a premissa estabelecida. Mesmo através do portal do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), instituição a qual a ACAP está diretamente ligada, não foi possível a obtenção de informações sobre esta organização conveniada. O acesso ao portal/*site* da Associação Ministério Melhor Viver (MVV) estava com acesso público no início das nossas pesquisas, porém, durante o processo de construção do trabalho ele foi conduzido à condição de acesso restrito, impedindo, como no caso anterior, uma construção sobre a disponibilidade de informações públicas.

Retiradas estas duas exceções, as demais organizações mantêm (com diferenciados graus de atualização, conteúdo e profundidade) informações sobre as suas identidades, composição e história, não perdendo, como analisado no capítulo 3, o foco da linha do discurso da construção do bem e do senso comum. Sob esta mesma linha discursiva e de mensagem é que compreendemos a disponibilização de informações sobre as ações sociais construídas pelas organizações. Com exceção da Arcafarsul, todas as demais viabilizam acesso aos seus “feitos sociais e de construção do bem” sob diferentes formatos e níveis de detalhamento.

Por outro lado, quando se analisa a disponibilização de informações financeiras sobre as ações sociais (balanço social com indicação financeira), identificamos que esta disponibilização ocorreu, considerado o período de consulta, apenas nas organizações conexas com grupos corporativos empresariais. Este cenário ratifica conclusão da pesquisa de Guimarães (2008), na qual aponta que as maiores empresas são significativamente mais propensas a publicar informações sociais, o que, no nosso caso, se materializa por intermédio dos institutos conveniados. Contudo, na mesma pesquisa ele conclui que esta publicação não apresenta direta correspondência entre a prática efetiva realizada e o balanço social publicado, funcionando muito mais como peça de promoção empresarial.

Como não analisamos de forma detalhada os balanços publicados, por não ser objeto de estudo, mas somente a disponibilidade de acesso, podemos unicamente afirmar que a publicação destes balanços apenas por organizações com vínculos corporativos estabelecem, no nosso contexto, direta correspondência com interesse empresariais privados, onde a imagem da empresa que investe em responsabilidade social rende caminhos ao interesse próprio, ratificando posições erguidas por Montañó (2010, 2014) e expostas no capítulo 3.

A contraposição a esta conclusão pode encontrar argumento de que a publicação do balanço social materializa ato de transparência pública de caráter amplo. Entretanto, este argumento não se sustenta na medida em que as mesmas organizações não disponibilizam nenhuma ferramenta eletrônica para a extração de dados sobre recursos públicos aplicados a um convênio, conforme posto no quadro 5.02. A única organização que se aproximou de uma prestação de contas sobre recursos públicos conveniados foi o Instituto Compartilhar, porém sem orientar-se especificamente pelo convênio. Na materialidade vista, a disponibilidade de busca eletrônica por informações públicas sobre os convênios em termos de recursos limitaram-se ao que é disposto pelo Tribunal de Contas e pelo Portal do Governo do Estado.

O contexto traduzido dos quadros 5.01 e 5.02 é de que as recomendações e obrigações legais estabelecidas para os entes estatais, nas diversas esferas públicas, não são adotadas pelos entes não estatais, muito embora estas usem de recursos públicos. As mesmas não oferecem fácil e amplo acesso às informações em seus próprios meios eletrônicos.

### 5.2.3.2 Transparência pública e as “OSCs” do Grupo2 (Escolas Especiais)

De forma análoga ao que foi construído para o Grupo1, para as análises do Grupo2 construímos os quadros 5.03 e 5.04, os quais exibem atributos de acesso à informação em meio eletrônico aberto e via plataforma *web* sobre as “OSCs” e sobre os convênios. A identificação das “OSCs” é feita pela mesma identificação numérica (ID) do quadro 3.04.

**Quadro 5.03:** Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre as “OSCs” do Grupo2 (Escolas Especiais)

Atributo de acesso à informação em meio eletrônico (Internet)	“OSC”							
	01	02	03	04	05	06	07	08
Possui <i>site</i> ou portal/rede social próprio	S	S	S	-	S	S	S	S
Disponibiliza informações sobre quem compõe a OSC (direção/gestão)	S	-	-	-	S	-	-	-
Disponibiliza informações sobre suas ações como sociedade civil	S	S	S	-	S	S	S	S
Disponibiliza informações financeiras das ações sociais (Balanço Social /Financeiro/Patrimonial)	-	-	-	-	-	-	-	-

**Fonte:** elaborado pelo autor a partir de consulta aos sites e portais em 26 out 2017, considerado o fácil e amplo acesso por meio eletrônico. **Legenda:** sim (S); não (-).

**Id:** (01-Esc. Ana Paula Nunes) (02-Esc. Bem Me Quer) (03-Esc.Esperança) (04-Esc.Guilherme Darin) (05-Esc. Joana Carreira) (06-Esc. Joani Velozo) (07-Esc. Josephina Nunes) (08-Esc. Leo Kanner)

**Quadro 5.04:** Indicadores de transparência de acesso e leitura de informações sobre os convênios do Grupo2 (Escolas Especiais)

Atributo de acesso à informação em meio eletrônico (internet)	“OSC”							
	01	02	03	04	05	06	07	08
Expõe informações gerias no site/rede sobre o convênio	-	-	-	-	S	-	-	-
Expõe informação sobre recursos públicos aplicados em convênios de forma geral	-	-	-	-	-	-	-	-
Expõe informação sobre recursos públicos aplicados em específico no convênio	-	-	-	-	S	-	-	-
Disponibiliza acesso ao relatório detalhado de execução do convênio no site/rede	-	-	-	-	-	-	-	-

**Fonte:** Elaborada pelo autor a partir de consulta aos sites e portais em 26 out 2017, considerado o fácil acesso por meio eletrônico (páginas da *web* das próprias “OSCs” envolvidas). **Legenda:** sim (S); não (-).

**Id:** (01-Esc. Ana Paula Nunes) (02-Esc. Bem Me Quer) (03-Esc.Esperança) (04-Esc.Guilherme Darin) (05-Esc. Joana Carreira) (06-Esc. Joani Velozo) (07-Esc. Josephina Nunes) (08-Esc. Leo Kanner)

O cenário de transparência pública das organizações mantenedoras das escolas especiais conveniadas apresenta-se de maneira uniforme, com exceção feita para a antiga escola Guilherme Canto Darin, atualmente integrada à rede estadual de ensino sob o nome de Escola Estadual José Richa, para a qual não foi identificado nenhum site ou portal/rede social institucional específico.

Para as demais “OSCs” e respectivas escolas mantidas o modelo adotado baseia-se em existência de um canal de comunicação via rede social ou via *site*, muito embora nem sempre atualizados. Contudo, como aponta o quadro 5.03, as informações restringem-se às ações sociais praticadas pelas organizações, com uso do discurso da construção do bem comum como refletido em capítulo anterior, sem a construção de canais para acesso às informações sobre aplicação de recursos públicos do convênio com o Estado ou de outros convênios, principalmente no que tange aos recursos financeiros.

Registra-se a existência de um detalhamento um pouco mais vertical dos recursos de pessoal que são disponibilizados pelo ente estatal no caso da escola mantida pela APAE de Califórnia, como ilustra o quadro 5.04. Neste caso, há indicativo no portal eletrônico da organização sobre o quantitativo de servidores públicos cedidos tanto pelo estado como pela prefeitura do município sede da organização. Porém, a existência de um conjunto de serviços considerados como de autosustento financeiro, como relatado em capítulo anterior, os quais, na indicação da própria organização, usufruem dos recursos públicos para as suas respectivas construções, exige uma prestação de contas muito mais ampla e de fácil acesso e leitura pelo público, de forma a inibir interpretações múltiplas.

Como ainda mostra o quadro 5.04, para as demais “OSCs” e respectivas escolas não existe nenhum tipo de informação de fácil acesso e leitura que conduza ao desvelamento sobre os recursos públicos disponibilizados.

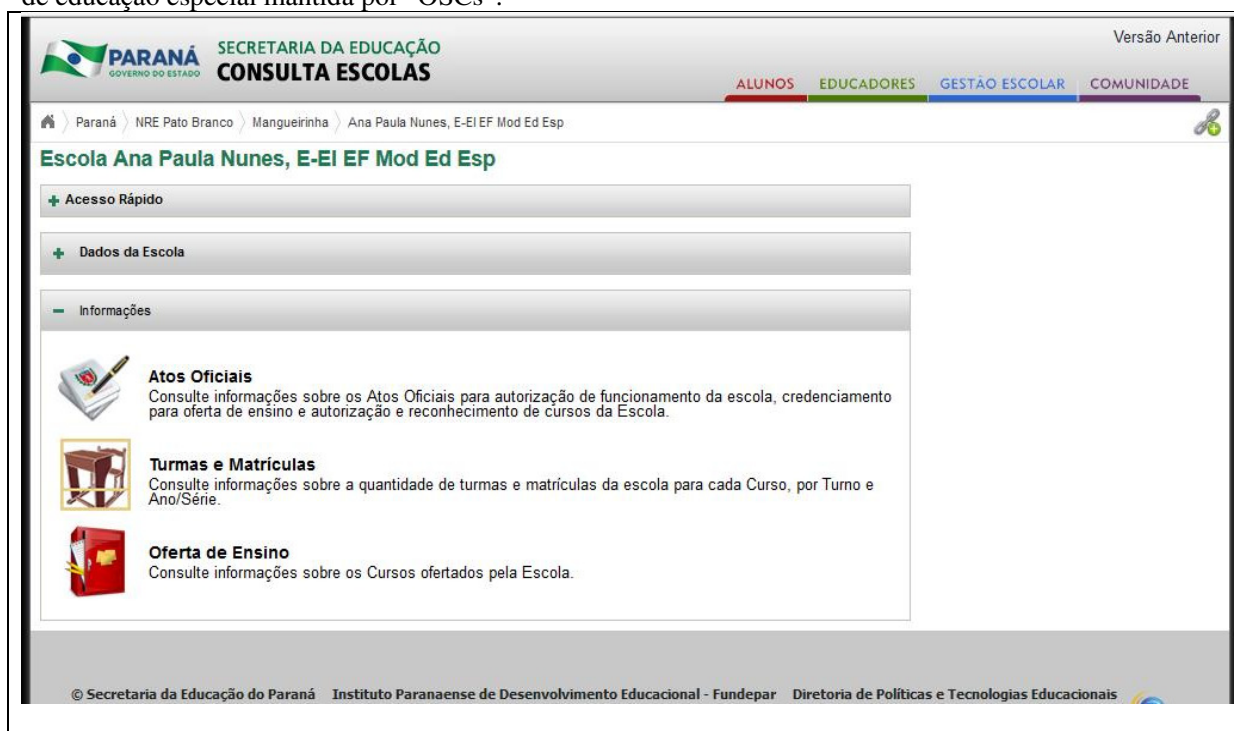
De forma igual aos convênios do primeiro grupo, o cenário reproduz que as recomendações e obrigações legais estabelecidas para os entes estatais, nas diversas esferas públicas, não são adotadas pelos entes não estatais. Estes não oferecem fácil e amplo acesso às informações em seus próprios meios eletrônicos. Entre as oito entidades pesquisadas do Grupo2 apenas duas apresentaram para o período de busca fragmentos de prestação de contas em seus portais da Internet, porém sem informações precisas sobre canalização de recursos públicos diretos e indiretos recebidos em relação aos serviços públicos por elas prestados.

Este cenário encontrado repete o identificado por Rangel e Melo (2009) as quais, ao pesquisarem 114 organizações não governamentais, demonstraram a fragilidade das informações prestadas pelo terceiro setor, em especial no que abraça a utilização de recursos financeiros, balanço patrimonial e balanço social.

Outra práxis encontrada sobre a transparência pública associa-se ao diferente trato que é dado à publicidade de informações públicas das escolas estaduais e à publicidade das informações públicas das escolas privadas das “OSCs” conveniadas.

A partir do portal *web* da Secretaria de Estado da Educação do Paraná é possível acessar o serviço de consulta aos dados das escolas do Estado do Paraná, o qual disponibiliza informações múltiplas sobre as escolas existentes no estado das esferas federal, estadual, municipal e privada. Para exemplificar, a figura 5.01 ilustra a publicidade de informações dada pelo serviço “Consulta Escolas” da SEED para uma escola particular conveniada (exemplo que se repete para todas as escolas particulares, conveniadas ou não) e a figura 5.02 ilustra a publicidade de informações para uma escola da rede estadual.

**Figura 5.01:** Tela de acesso a informações do serviço Consulta Escolas da SEED para uma escola privada de educação especial mantida por “OSCs”.



**Fonte:** SEED, <http://www.consultaescolas.pr.gov.br>. Acesso em 19 out 2017.

**Figura 5.02:** Tela de acesso a informações do serviço Consulta Escolas da SEED para uma escola pública da rede estadual.



**Fonte:** SEED, <http://www.consultaescolas.pr.gov.br>. Acesso em 19 out 2017.

Assim, tratando-se de escolas privadas, as informações disponibilizadas referem-se aos atos oficiais de funcionamento da escola e dados de ensino, como modalidades de oferta e turmas e matrículas existentes, conforme ilustra a figura 5.01.

Para as escolas da rede estadual as informações disponibilizadas alcançam, além destas fornecidas para a rede privada, outras de interesse público, como profissionais alocados (demanda de professores, carga horária e frequência), dados de infraestrutura (com despesas com obras e manutenção), dados da merenda escolar (com detalhamento do tipo de alimentação e recursos investidos em merenda), dados financeiros (recebimento e uso de recursos de fundos estaduais e federais) e dados de despesas correntes de energia, água e comunicação, conforme ilustra a figura 5.02 que exibe o *menu* de acesso a estas informações.

Para a reflexão que fazemos neste ponto é importante mediar que com a implementação do programa estadual “Todos Iguais Pela Educação”, referenciado no subtítulo sobre as implicações na modalidade de educação especial, as escolas privadas das “OSCs” passaram a ter o mesmo tratamento das escolas públicas no que se refere à garantia estatal para recebimento de recursos financeiros para custeio das escolas, recursos para obras, instalações, construções e recursos de pessoas, com disponibilização de servidores públicos para as escolas especiais mantidas pelas “OSCs”.



O programa em questão igualou, expressamente, a obrigação do Estado perante as escolas públicas e as escolas especiais mantidas pelas “OSCs”, contudo, na prática, instala-se contradição no tratamento da equidade legalmente requerida e imposta. Enquanto as escolas públicas da rede estadual submetem-se à publicidade de informações, conforme ilustra a figura 5.01, as escolas particulares conveniadas, muito embora receptoras de recursos, ficam fora desta expressão de publicidade e enquadram-se como qualquer outra escola particular não conveniada.

Assim, sob o ponto de vista de transparência pública, os convênios em pauta e a legislação que caminha ao seu lado materializam um cenário no qual a informação de natureza pública caminha na direção da opacidade quando envolve ente privado conveniado. Por outro lado, quando envolve um ente público-estatal caminha na direção da transparência ou da sua exigência em maior grau.

Embora a contra argumentação possa recair sobre o fato de que estes entes privados prestam contas ao Tribunal de Contas do Estado, conforme determina a legislação, materializa-se prática de que a transparência pública exigida ao ente público estatal diferencia-se do que é exigido ao ente não estatal, e, neste caso específico, o atendimento à legislação sobre transparência pública no que concerne à forma clara e de fácil acesso à informação pelo público em geral abarca apenas o ente estatal.

Outrossim, é pertinente citar que entre a publicação da legislação, 2013, e a consulta realizada são decorridos quatro anos, intervalo de tempo bastante largo para uma efetiva adequação e equiparação entre as duas modalidades de escolas no que tange à transparência pública.

### **5.2.3.3 Ementa da transparência pública e as “OSCs”**

As reflexões sobre as práticas das entidades não estatais dos dois grupos permitem concluir que por intermédio dos canais de comunicação de maior alcance possível, isto é, a rede mundial *web*, seja por portais de informações (*site* institucional) ou redes sociais, não existe uma prestação pública, de fácil acesso, de fácil leitura e atualizada por parte das “OSCs”. Informações sobre serviços públicos prestados, receitas públicas, aplicação direta nos serviços públicos prestados e resultados alcançados em função da “não-lucratividade” ficam opacos.

Muito embora estas “OSCs” produzam relatórios de contas ao Tribunal de Contas do Estado, como determina a legislação, esta prestação de contas não constitui a necessária e fácil comunicação que deva ser prestada à sociedade civil. Sendo, consoante discurso da terceira via, desta última que parte o princípio de construção destas organizações, a esta se deve prestar diretamente as informações por envolver patrimônio público, comunidade e pessoas que prestam e recebem serviços.

Distante de caracterizar ato intencional para camuflar qualquer tipo de disfunção dos benefícios advindos da não-lucratividade e da isenção fiscal, o fato em si caracteriza prática que permite colocar todas as “OSCs” no mesmo patamar em relação à prestação de contas para a sociedade efetivamente integrada ao processo e integrada ao ente Estado e que, destaca-se, não se restringe à comunidade local e muito menos exclusivamente à organização em si.

Os argumentos de que “há participação de todos” e de que estas organizações “formam-se pela participação solidária da sociedade civil”, amplamente defendidos pelas bandeiras orgânicas contrarreformistas e da terceira via, devem ser considerados na construção da organização e, para não implantar-se contradição, também na prestação de contas à sociedade civil, o que o concreto estudado não mostrou ser realizado.

Outrossim, embora novas normas legais paulatinamente conduzam-se à construção de um cenário melhor para a transparência, a materialidade da realidade analisada demonstra que, para os entes não estatais, o “segredo” ainda subsiste como instrumento de poder e opacidade. A afirmação de Jardim (1999, p.52) de que “o segredo impede um controle mais efetivo da sociedade dos seus governantes, constituindo uma forma de evitar o julgamento, preservando, assim, o lugar do poder” desloca-se do Estado para o ente não estatal.

Neste sentido, este mesmo autor cita Poulantzas (1980) como reforço do uso do segredo pelo Estado e que aqui transferimos para os entes não estatais no papel executivo da função pública ou de usufruidor do recurso público:

Tudo se passa como se nesse estado de fala aberta e língua nacional unificada o segredo em relação às massas populares e à cristalização do saber-poder estivessem passados inteiramente na escrita do Estado, cujo hermetismo como referência às massas populares, excluídas dessa escrita, é assaz conhecido. (POULANTZAS, 1980, p. 67).

As práticas de transparência (não) encontradas ratificam a análise do grupo de estudo COLEMARX da UFRJ (referida no capítulo dois) sobre a relação transparência e organizações sem fins lucrativos e que citam a diferença e mitigação de controles existentes em relação aos controles aplicados sobre as instituições públicas. Neste cenário de mitigação, é pertinente questionar onde está a participação da sociedade organizada no acompanhamento, fiscalização e cobrança, assim como é pertinente questionar onde encontram-se as auditorias de órgãos públicos que se sujeitam à prestação formal de contas, mas não imputam às “OSC” o dever de prestar contas à sociedade de forma ampla e fácil, como determina a legislação às instituições estatais.

Neste caso, a escrita do Estado projeta-se na escrita da “OSC”, e o “segredo”, que o poder visível atenua pelas novas formas e obrigações de transparência pública imputadas aos entes estatais, é agora absorvido pelo poder invisível, escondido no terceiro setor. Desta forma, o segredo da informação, pública por essência e posta agora sob posse do ente não-estatal, caracteriza mais um mecanismo de privatização ampla da coisa pública e imprime outra marca d’água desta relação. Coetaneamente, mais uma vez instala-se a contradição entre o que se produz discursivamente como “OSC” e as suas práticas materializadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Motivações sociais, acadêmicas e pessoais deram base para a efetuação deste trabalho de tese que investiga o fenômeno da relação entre o Estado e as “Organizações da Sociedade Civil” no âmbito da educação pública. Esforços de construção foram guiados pela perspectiva pessoal de que é medular manter, recuperar e avançar com a educação pública; pela perspectiva social de que uso de patrimônio e recursos públicos precisam proteger este espaço educacional; e pela perspectiva acadêmica de que é preciso ainda construir e veicular reflexões sobre o fenômeno e suas implicações.

O uso do materialismo histórico-dialético pautou-se pela visão investigante perante o objeto estudado, pelos elementos teóricos utilizados para a construção analítica realizada e pela definição da forma e alcance requeridos para as reflexões. Referente à visão investigante, princípios sobre o Estado, a sociedade e os conflitos de classes alinharam-se à concepção do pesquisador; referente aos aspectos teóricos do método, elementos sociais, econômicos e políticos guiaram as análises; e referente ao alcance das análises, mediações foram feitas a partir da premissa de que é preciso ultrapassar a primeira leitura, transpor aparentes marcas analíticas iniciais e visualizar o todo para que se alcance a realidade e suas contradições.

Ao trilhar argumentos e pressupostos teóricos de correntes favoráveis ao fortalecimento do fenômeno estudado e as respectivas correntes críticas, foi possível revelar que a construção desta relação tem raízes em fundamentos do liberalismo e neoliberalismo, e, contemporaneamente, direciona-se por ditames do Banco Mundial e interesses do capital.

Correntes favoráveis defendem que o fenômeno é guardião do público, com argumentos guiados por discursos da ineficiência estatal, capacidade privada de execução, participação da sociedade organizada, construção do bem comum e ganho de modernidade.

Entendimentos críticos colocam-se opostamente, expondo que a defesa do fenômeno conjuga, contraditoriamente, “zeladoria” privada e permanência do financiamento estatal; que a modernidade insertada discursivamente não se materializa; que questões sociais são transformadas em mercadoria e que interesses privados são insertados às indispensabilidades sociais. Conjuntamente, expõe que para predicar a participação social e a construção do bem comum a defesa do fenômeno faz indevidas apropriações de Gramsci, pois, deliberadamente, premissas sobre a factual existência de uma sociedade de classes são afastadas.

Convergindo para o contexto brasileiro, teóricos e relatos históricos pautados demonstram que o fenômeno tem sua concepção mais contundente a partir da contrarreforma idealizada e implementada ao final do século XX por correntes político-partidárias associadas ao neoliberalismo. Esta contrarreforma (via plano de reforma do Estado, mudanças constitucionais e infraconstitucionais) implementou o modelo de relação “Estado-OSCs” especialmente em segmentos da saúde, assistência social e educação, eufemicamente cognominado de publicização.

Mesmo cingido de incertezas sobre a efetividade desta relação sob o ponto de vista social, educacional e de gestão pública - como apontam trabalhos acadêmicos sobre o fenômeno referenciados neste trabalho - as forças políticas insertas no Estado, sob a realidade marxista da tomada deste por classes dominantes, agem, desde a contrarreforma, para que cada vez mais o modelo se materialize. O avanço de novas organizações sobre as funções sociais, como evidenciam dados também aqui expostos, ilustram o pouco apreço que a gestão pública tem atribuído à produção acadêmica que aponta imprecisões e danos públicos do modelo. Obstar este irrefletido avanço requer que sigam acesos os estudos sobre o fenômeno.

Este avanço, símile ao sucedido em outros espaços federativos, também se deu no Estado do Paraná, o qual foi conduzido, no recorte histórico desta pesquisa, pela mesma corrente político-partidária responsável pela contrarreforma do Estado brasileiro. Assim, direcionados pelo problema de pesquisa, respectivas questões norteadoras e objetivos expostos no capítulo introdutório, foram feitas análises dos convênios mantidos pelo governo paranaense com “OSCs”, mais especificamente no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, locus de pesquisa para o recorte temporal definido. Estas análises desvelaram marcas-d’água que fundam privatização ampla, atendimento a interesses privados e contradições do próprio modelo frente aos seus pressupostos, e retrataram formas pelas quais o modelo apropria-se do público sob interesse privado e afasta o Estado de responsabilidades.

Estas marcas, aclaradas nas análises construídas no trabalho sob diversificadas estratégias e preceitos, estão sumarizadas conclusivamente na sequência e imbricam questões norteadoras e objetivos delineados. Desta forma podemos, a cada ponto das considerações finais e conclusões, nos remetermos aos nortes da pesquisa. É fundamental, para esta leitura conclusiva, pautar que a totalidade e a mediação como princípios teórico-metodológicos fundam conexões entre todas as questões, respectivas reflexões, capítulos sistematizados, considerações e conclusões. Assim, pontos que subsidiaram respostas de uma determinada

questão norteadora igualmente podem ter subsidiado respostas para outras, o que requer um olhar conjunto das questões e suas conclusões.

Resposta à primeira questão norteadora fez-se pela caracterização das organizações conveniadas frente às respectivas autonomia e independência de interesses e entes privados e frente à concepção de modernidade predicada na contrarreforma. A partir dos perfis traçados no capítulo terceiro, análises foram sistematizadas sobre o imbricar da concepção de traço de modernidade, uso da linguagem do bem, independência estatal e finalidade “não lucrativa”.

Para análise do traço de modernidade idealizado pela contrarreforma é necessário reiterar que os convênios e respectivas organizações estudados apresentam diversidade de finalidades entre eles, o que implica a presença de heterogêneas organizações.

Embora a nova legislação encampe múltiplos tipos legais formais de organizações, o cenário estudado indica que todas as organizações foram constituídas como associações privadas, o que reproduz estudo do IPEA (2016) que retrata ampla maioria de organizações instituídas desta forma. É indicador significativo pelo fato de que este formato favorece a organização não-estatal no que tange rigidez no acompanhamento por órgãos públicos. Assim, a constituição legal-formal não se atrela às finalidades de cada uma delas, haja vista a heterogeneidade de anunciados fins e a homogeneidade legal-formal coexistentes, e apenas repete histórica forma legal de constituição organizacional.

Ainda sobre o traço do moderno, os elementos de autoidentificação das organizações expõem que nelas reside, em predominância, o teor assistencialista, marca intrínseca de sociedade baseada na concessão de direitos por parte de grupos dominantes. Evidencia-se contradição entre discurso e realidade na implementação do modelo da contrarreforma, haja vista que a hipotética modernidade, que integra o discurso de sua defesa, não se efetiva ao reprisar sistematização assistencial histórica.

Quanto à comunicação e apresentação organizacional, constatou-se que a linguagem utilizada pelas “OSCs” é cuidadosamente produzida para obstar contraposições e, coetaneamente, persuadir setores divergentes. Lutas por conquistas, superação de classes, conquistas de espaços perdidos e similares teses estão excluídas dos processos comunicativos, com parciais exceções encontradas nas associações conexas aos movimentos da terra e da agricultura familiar. Em contraposição, o bem comum e a construção do consenso pautam estes discursos, os quais são conduzidos por um entendimento artificialmente criado.

Em conclusão, as composições formais, os perfis caracterizados e os discursos homogêneos mostram que o traço do moderno tolda marcas-d'água de conservadorismo histórico e apropriação discursiva como instrumento para o “canto da sereia”.

Em continuação de resposta à primeira questão, fez-se reflexão sobre a bandeira orgânica contrarreformista que abraça o discurso da independência estatal destas entidades.

Dados sobre financiamento das “OSCs” evidenciam diversificadas conexões destas com entes estatais e evidenciam canalização concentrada em reduzido percentual de organizações conveniadas frente ao total das não governamentais existentes. De forma figurada, o “bolo de recursos públicos” é dividido por pequena parcela das “OSCs” que mantêm relação com o Estado, o que funda, por decorrência, maior dependência delas em relação ao estatal em diferentes esferas públicas.

Ainda sobre dependência estatal, destaca-se contradição entre a realidade encontrada e o berço da contrarreforma no que se refere ao emprego de servidores públicos. Contrário à composição teórica contrarreformista que cita que as organizações não-estatais “diferenciam-se sobremaneira da figura estatal porque não utilizam servidores públicos”, os convênios estabelecidos estão refertos de cláusulas que contradizem esta característica.

Cita ainda a mesma composição teórica que estas organizações diferenciam-se do ente estatal porque não coincidem com agentes políticos tradicionais. Contudo, conexões políticas referenciadas indicam como agentes políticos tradicionais estão insertos e imbricados com parte destas organizações e firmam relações mútuas. Sobre este aspecto, é importante ratificar que não se deseja afastar a importante ação política, mas não se pode, por definição descontextualizada, atestar as organizações não-estatais, da forma como arranjadas no cenário brasileiro, como independentes do ente estatal a partir de um irreal afastamento de agentes políticos tradicionais.

Em conclusão, seja pelo financiamento, pela cessão de servidores ou pelas conexões políticas, as sinalizações contrarreformista são contraditórias com os termos conveniados e vice-versa, espelhando contraposição entre argumentos e práticas encontradas no que tange a (in)dependência estatal.

Em continuidade à resposta da primeira questão norteadora foram feitas análises sobre a finalidade e expressão “sem fins lucrativos”, especialmente cara para as correntes defensoras do modelo.

Os volumes financeiros de ordem mundial que fomentam o modelo, os caminhos privados para captação de recursos, o uso da questão social para fortalecimento de imagens organizacionais para fins comerciais e os entes com intrínsecas conexões privadas que gravitam o modelo distanciam, de forma material, as intenções de não lucratividade em relação ao sistema de relações proposto.

Nos convênios estudados estas ações se manifestam de forma direta na concretude de cinco convênios estudados, materializando as construções críticas feitas por autores referenciados. Ações feitas por interesses de negócios, escolhas de locais para ações educacionais guiadas por interesses comerciais, ocupação comercial de espaços públicos e outras práticas materializam-se como estratégias de inserção de interesses privados em precedência aos interesses públicos. Trata-se, de forma conjuntural, de característica que se repete em considerações finais de outras questões norteadoras. Fato é que a expressão “sem fins lucrativos”, mitigada por “sem fins econômicos”, permanece utilizada, expondo contradição do modelo no que alcança prática e discurso.

A segunda questão norteadora alcançou objetos, deveres e patrimônio público conveniados. Balizadas pelos princípios teóricos, perfis construídos e termos de convênios, as análises permitiram desvelar marcas sob a forma de estratégias, preceitos e práticas adotadas à luz do conceito de privatização ampla e/ou atendimento de interesses privados ou do capital.

Destacam-se como marcas: desinvestimento na educação pública, terceirização na contratação de educadores; precarização salarial; fomento à coetânea privatização em outros segmentos públicos como a saúde e assistência social; a “*coca-colalización*” dos espaços públicos educacionais; condução de recursos públicos como recursos privados dativos; submissão da autonomia das “OSCs” à gestão governamental; e desvinculação de ações conveniadas com políticas públicas.

O desinvestimento na educação pública foi desvelado em práticas adotadas pelo ente estatal em mais de uma modalidade educacional e convênio. Concretizou-se pelo pouco investimento do Estado nas escolas iterativas, via descumprimento de termos, e consequente enfraquecimento da educação do campo. Foi também materializado no preterimento de uso e



investimento em plataformas públicas digitais para produção de objetos educacionais, em favor de plataformas digitais associadas a grupos e interesses privados. Igualmente, foi desvelado a partir da desigual projeção de canalização de recursos públicos quando comparados os convênios firmados na modalidade de educação especial para as escolas públicas municipais e as escolas mantidas por “OSCs”.

Este desinvestimento complementa-se por outras ações privatizantes amplas como a precarização salarial para professores não concursados e a precarização ou descumprimento de carreiras do magistério público.

A terceirização foi identificada como prática corrente em convênios com “OSCs” conexas, principalmente, aos movimentos da terra. Por estes convênios são integrados ao processo de educação pública um conjunto de trabalhadores de forma terceirizada, afastando-se o Estado de sua responsabilidade com a contratação e manutenção de um quadro de educadores efetivos e perene, devidamente concursados, sob ampla e justa concorrência pública, conforme determinação constitucional.

A precarização salarial frente à carreira do magistério do setor público é desvelada a partir da política de remuneração adotada para educadores do campo. Pisos salariais adotados para os professores do Quadro Próprio do Magistério, frise-se acordados com entidades sindicais e de classe, não são considerados pelo modelo da contratação terceirizada, onde os salários para contratação situam-se abaixo dos valores iniciais da carreira pública.

O fomento coetâneo à privatização em outros segmentos públicos ligados às garantias sociais como saúde e assistência social instaura-se pela cessão de recursos públicos da educação para organizações destes segmentos e que erguem privatização ampla nos seus próprios espaços, como relatam estudos acadêmicos.

O processo de *coca-colalización* desvela-se a partir da publicidade de marcas, difusão de logotipos e promoção de patrocínios no espaço público em ampla escala e a partir da produção de material didático-pedagógico por institutos ligados com grupos empresariais mercantis para aplicação na educação profissional e direcionados por concepções privatistas.

A condução de recursos públicos sob a forma de recursos privados implanta-se nos convênios estabelecidos com “OSCs” associadas à filantropia corporativa. Esta condução materializa-se pela conversão de recursos públicos de impostos em doação privada e

aplicação direta em ações e projetos que se traduzem em publicidade e interesse mercantil doador. Trata-se, em essência, de recurso público direcionado ao investimento social ligado aos negócios e interesses empresariais privados, e, agravante, sob um inexato ou desconexo interesse público.

A submissão da autonomia das “OSCs” aos interesses da gestão governamental desvela-se quando organizações conveniadas subjugam-se para manutenção dos próprios convênios e os seus fluxos de recursos. Relatados receios de exposição de posicionamentos contrários aos interesses de gestão governamental em curso consolidam este tipo de submissão. Por não integrarem o corpo orgânico da Administração Pública, organizações e pessoas situam-se em conflituoso espaço que confronta autosustentação, sobrevivência organizacional e autonomia. Trata-se de conclusão que permeia, de forma conjunta, a primeira questão norteadora no que concerne a (in)dependência estatal.

A desvinculação de ações conveniadas com políticas públicas é desvelada nos convênios nos quais ações objetivadas não referenciam correspondente política pública constituída. São ações erguidas isoladamente, de alcance pontual, a exemplo das escolhas de sedes para a realização de projetos socioesportivos no interior do Estado. Esta desvinculação permeia as ações sobre as modalidades educacionais atingidas, consoante o que está posto nas respostas referentes à terceira questão norteadora.

O uso do recurso público diretamente aplicado em favor de interesses de entes privados reúne outras práticas encontradas. São formas com características de privatização ampla por patrocinar interesses particulares, mesmo que sem intenção e com cobertura legal. São práticas como: disponibilização de recursos públicos e consequente possibilidade de que ente privado obtenha, a partir destes recursos, melhores condições em paralelos processos de concorrência pública entre particulares; uso de espaço público para mídia de produtos e marcas sem processos de concorrência pública ampla; e uso de recurso público para ação de prospecção de trabalhos para agentes não-estatais.

Por outro lado, foi possível identificar que podem ser construídas relações com ente não-estatal em favor do interesse público, a exemplo do efetivado para a educação religiosa. Contudo, é basilar destacar que mesmo neste cenário favorável permeiam práticas de desconstrução da educação pública. Tal consideração assenta-se sobre a paulatina retirada de recursos do âmbito do ensino religioso, o que tem obstaculizado a prestância do ensino

religioso não confessional na esfera pública, consoante informação obtida junto aos servidores partícipes do processo.

Mediando este paulatino desgaste com a permissão para o ensino religioso confessional nas escolas públicas, dada por decisão do Supremo Tribunal Federal em 2017, é mister que se pontue a necessidade de investigar se a desconstrução do ensino religioso não confessional não se submete à construção de um ensino religioso confessional tradicional, independente de corrente confessional em voga. Trata-se de ponto para outras pesquisas.

A terceira questão norteadora foi erguida com foco na identificação de marcas de privatização ampla para além daquelas pontuadas nas duas primeiras questões. Especificamente foi conduzida para as modalidades atingidas pelos convênios firmados: educação do campo, educação profissional e educação na modalidade especial.

Na modalidade de educação do campo foram desveladas marcas que agem para a desconstrução da educação pública. Destaca-se a não construção de um modelo de seleção e contratação de educadores do campo que possibilite consensualizar a composição de um quadro próprio do magistério, estável e mantido pelo Estado de forma perene e independente de gestão (política de Estado), com a necessidade de se selecionar educadores do campo com perfil e formação adequada à ação educacional no campo.

Esta prática implica o enfraquecimento do desejado projeto político-pedagógico não hegemônico pela consequente e impactante rotatividade docente, não fomento à formação continuada, descumprimento de cláusulas conveniadas e precarização de carreira. Outrossim, a expressividade dos valores de transferências financeiras expostas no portal de transparência não traduz, concretamente, a construção de uma educação do campo estabilizada e independente de uma gestão governamental. Ela submete a educação do campo ao desígnio gestor corrente.

Em relação à educação profissional, a principal conclusão pauta-se no fato de que, no âmbito dos convênios, esta modalidade é configurada por ditames dos negócios empresariais privados e manutenção de um modelo social baseado na formação de mão-de-obra para nichos de mercado. Convênios com a “sociedade civil organizada” são conduzidos pelas demandas empresariais privadas e a discursada participação social não se materializa.

Formação aligeirada, composição de “banco de mão de obra” para interesses mercantis, utilização de material didático com orientação pelo capital, manutenção de modelos de educação conservadores são marcas-d’água desveladas em convênios entoados pelo “canto da sereia”.

A educação profissional erguida a partir dos convênios não está relacionada a uma política pública produzida pelo ente estatal e pela sociedade. Trata-se de um foco de ações voltadas para interesses pontuais privados e, agravante, que se contrapõe ao modelo anterior construído de dentro da própria SEED, consoante pesquisas anteriores. Outrossim, para além dos interesses privados, a modalidade é coetaneamente sustentada por recursos públicos disponibilizados.

Em relação à educação na modalidade especial, os interesses de grupos expressam marca dos convênios e de construções legais, as quais, por sua vez, revelam contradições entre discursos e práticas adotadas. Considerações orgânicas para adoção de um modelo de ação educacional exibem contradições entre seus próprios argumentos.

O modelo construído deposita nas “OSCs” os recursos públicos considerados necessários para a execução da função educacional, o que inclui servidores públicos, igualando, para tal, a escola mantida pelas organizações com a escola pública, mas, contraditoriamente, condiciona o poder de gestão das escolas por servidores públicos ao interesse particular da direção da organização, sem razão pedagógica explicitada para tal condicionante.

Coetaneamente, o interesse particular de grupos se sobrepõem às políticas públicas de formação de quadros de servidores, haja vista que práticas de contratação de pessoas e disponibilização de recursos para a educação pública diferenciam-se entre os segmentos educacionais alcançados pelos convênios. O que se aplica para modalidade educacional do campo não se equivale ao aplicado para a modalidade educacional especial. Submete-se a política de pessoal à política de governo e perfis dos governantes, e não à política de Estado.

Em finalização da modalidade, o modelo construído coloca em confronto o modelo de financiamento com o modelo de educação inclusiva. No caso, o modelo do financiamento subjuga um modelo de educação inclusiva construído coletivamente como política de educação especial em âmbito nacional. Expõe-se, novamente, a contradição sobre a participação da sociedade civil organizada e a construção material do fenômeno.

A última questão norteadora delineada mirou a caracterização de privatização ampla sob a perspectiva da transparência pública a partir dos convênios e organizações conveniadas e conexas práticas do Estado. Seja sob o olhar dos convênios ou pelo olhar das organizações, o acesso e manipulação das informações prestadas pelas “OSCs” ratificam estudos realizados que afirmam que a transparência pública exigida das “OSCs” não alcança o mesmo nível de prestância quando realizada pelos entes estatais.

Os dados disponibilizados pelas “OSCs” situam-se no campo dos poderes coercitivos, como tribunais de contas, mas não alcançam o poder não coercitivo. A consecução de informações sobre os convênios e o uso de recursos públicos são obstadas quando analisadas sob critérios de fácil acesso via portais eletrônicos de acesso à sociedade.

Outrossim, o próprio ente estatal, ao gerir dados públicos, disponibiliza diferenciadamente as informações das escolas públicas e das escolas das “OSCs”, muito embora estas sejam tratadas como públicas para recebimento de recursos. Intencionalmente ou não, desvela-se proteção de interesses privados e prejuízo ao interesse público primário.

É mister estabelecer ponte entre a transparência pública caracterizada na pesquisa com justificativas expostas no plano de contrarreforma do Estado para o assentimento da terceira via. Assim, conclui-se que a justificada facilidade do controle social dos serviços deste setor pela maior participação da sociedade não se materializa, ficando restrita a uma suposta facilidade aos que estão inseridos nas organizações não-estatais, mas caracterizada como de difícil alcance pela sociedade de forma ampla.

### **Uma questão inicial, uma resposta material e o enfrentamento**

A partir das questões norteadoras reexaminadas nestas considerações finais e conclusões, identificamos estratégias e preceitos inseridos nos convênios firmados entre o Estado e as “OSC” no âmbito e no período histórico delineado para a pesquisa.

À luz das imbricadas considerações teóricas sobre privatização e sobre caminhos das funções públicas direcionadas pelas organizações da sociedade civil, foi possível, a partir de releituras sobre o fenômeno, expor que estas não refletem a modernidade dos discursos da contrarreforma e, coetaneamente (seja por intenção, prática não reflexiva ou sobrevivência organizacional), sedimentam um caminho onde os interesses privados de grupos e interesses do capital se erguem sobre recursos e patrimônio públicos envoltos.

O caminho das “OSCs” nas funções sociais corrobora, voluntariamente ou não por parte das organizações envolvidas, para manutenção da lógica da expansão de mercados por um caminho no qual a mercadoria em pauta é a questão social, e um caminho por onde o capital e o privado usufruem do recurso público para sua consolidação. Cria-se um cenário idealizado pelo modelo de acúmulo: manutenção e expansão de mercado pelo recurso e patrimônio público e, agravante, carimbado pelo consenso de lados e ideias contrapostas.

De volta ao problema de pesquisa, do qual fluíram as questões norteadoras, os preceitos inseridos, independente das vontades dos partícipes, espelham interesses privados e dominação do capital, e as estratégias, que materializam ideias, pulverizam-se em formas e repetem o princípio da constante necessidade de inovação para sobrevivência dos princípios privados embaçados. Outrossim, as estratégias e preceitos que se desvelam dos convênios expõem as constantes contradições entre os discursos contrarreformistas e as ações materializadas pelo fenômeno em estudo.

Diante do cenário de um fenômeno para manutenção de um modelo corrente movido pelo capital e atrativos particulares, agora avançado sobre as questões sociais e materializado nas práticas existentes ou permissíveis nos convênios, resta ainda refletir sobre as possibilidades de construção do enfrentamento ao fenômeno e questões correlatas.

Para a construção deste enfrentamento partimos de duas fundamentais conclusões do cenário estudado e que servem como premissas para ações de luta: primeiro que se encontra em “disputa” a solidificação de um modelo de Estado; e segundo que o núcleo do combate ao avanço do fenômeno reside nas reais (ou autênticas sob denominação mais incisiva) organizações da sociedade civil. Assim, ações de enfrentamento dentro da categoria de realidade-possibilidade precisam partir destas premissas.

Em relação à primeira premissa para enfrentamento do fenômeno, temos que o modelo de Estado que se projeta solidificar contraria um estado social e mira um estado neoliberal cortinando por um modelo gestor. Em nome da “eficiência e da boa gestão pública”, o Estado de origem contrarreformista consignou à “sociedade civil” o ofício de efetuar atividades de necessidade pública, cabendo a este Estado amparar e fomentar com recursos este privado nas atividades que este se dispusesse a executar, e interferir caso as ações do ente privado não alcancem o fim pretendido.

Instala-se, porém, contradição nessa construção: “desconstruir” o Estado e coetaneamente pretender que o ente estatal auxilie o particular sempre que este não tenha condições próprias de desenvolver a atividade para a qual se direcionou implica transferir patrimônio e recursos públicos para a seara privada e mais ônus ao erário público. Trata-se de distorção econômica, onde a justificativa da defesa orgânica traz consigo a sua própria desconstrução, muito embora isto não seja considerado pelos seus defensores. Outrossim, instala-se outra contradição, pois justifica-se a ineficiência e incapacidade do Estado para a construção do modelo, mas propõe-se recorrer ao Estado para as soluções não alcançadas pelos entes privados. Põe-se em plausível questionamento a justificativa da incapacidade estatal.

Projeta-se um modelo onde o privado executa, o Estado subsidia; onde o Estado não é capaz, mas, se problemas ocorrerem, é “chamado”. O Estado não serve para fazer, serve para pagar e acertar se der errado. É o modelo que se ergue por mãos de interesses privados. Trata-se de primeiro entendimento fundamental para erguer contraposição ao modelo e mitigar passividade.

Em relação à segunda premissa, temos que o núcleo deste avanço reside nas próprias organizações de base da sociedade civil. Na mutabilidade associada a estas organizações, sob o referido processo de “esquerda para o capital e direita para o social”, reside o ponto de inserção do interesse privado. Portanto, (re)fortalecer as verdadeiras organizações da sociedade civil para obstar suas modificações e aceitação passiva do “canto da sereia” apresenta-se como caminho do enfrentamento. Neste sentido, algumas projeções de ações podem ser erguidas, parte delas postuladas por Montaño.

Preliminarmente e fundamentalmente é preciso refundar ou reordenar o pensamento organizacional de movimentos sociais e organizações (formais ou não) de indivíduos em busca de conquistas. A substituição do papel de protagonista do movimento social e da causa pelo protagonismo das “OSC” instaurou distorção que precisa ser revertida. A organização, enquanto composto orgânico, não pode ser maior que a ideia, que a concepção da luta e que a conquista necessária. Se a sobrevivência organizacional da “OSC” é posta como prioritária frente às lutas e conquistas, apagam-se estas e elaboram-se novo modelo organizacional de núcleo e pensamento pelo capital.

Consequências como despolitização, esvaziamento das organizações de cunho popular, enfraquecimento das lutas e imersão no modelo negocial do liberalismo e da concessão por classes dominantes passa a ser o cenário. Portanto, é preciso dar nova vida aos movimentos sociais; resgatar a essência dos movimentos, das causas e das conquistas; e ressignificar as “OSC” e o seu papel.

Neste sentido, é preciso desconstruir a personificação da sociedade civil unicamente como organização formal para resgatá-la como espaço de lutas. A contínua, gradual, sistemática e prioritária transformação da sociedade civil de espaço de contraditórios, pensamentos, lutas e mobilizações em composto orgânico ergue caminho contrário ao fortalecimento destas lutas. A criatura organizacional não pode ser maior que as ideias de conquistas fundantes de sua existência, sob risco dela engolir seu criador.

Para isto, é importante que novos e contínuos estudos sejam feitos sobre como os movimentos sociais, as organizações não formais, os sindicatos, as entidades de classes e outros grupamentos estão se posicionando, atuando e respondendo às demandas. São estudos para o cantar de outros galos como consta na construção de Melo Neto (1996). São estudos importantes para que sejam ligados os sinais de alerta sobre a desconstrução parcimoniosa dos movimentos e lutas sociais. Enquanto se coloca cortina de fumaça e véus com o discurso de criminalização dos movimentos sociais, é preciso estudar sobre a desconstrução silenciosa destes pela personificação das “OSC”.

Além de compreender que se situa em jogo a construção de um modelo de Estado com pêndulo afastado do social e que a transformação da sociedade civil em “OSC” integra esta construção, portanto pede criticidade ao modelo, outras ações de enfrentamento precisam ser feitas. Entre estas, colocamos como fundamental a contínua construção de estudos sobre o fenômeno e a consequente conscientização sobre contraditório que se implanta.

Neste sentido, é preciso avançar para além da academia, esta desconsiderada por gestões de governo. As produções acadêmicas necessitam chegar aos fóruns de discussão sobre a sociedade civil organizada e sobre as “OSC”. Necessitam de capilarização na divulgação de estudos e análises construídas sobre o fenômeno sem receio do contraditório, haja vista que o discurso de bem para todos consiste em poderosa arma para o silêncio ao discurso. Opor-se ao senso comum não implica opor-se ao bom senso. O discurso do bem comum não implica, necessariamente, a realidade do bem para todos e do bom senso.



## Um canto e uma criatura

A figura da mitologia grega do “canto da sereia”, tão bem oportunizada por Carlos Montañó para o fenômeno em estudo, simboliza o discurso utilizado pelo capital para a criação de mercados sobre a educação pública e ações correlatas, simboliza a cooptação de opostos, simboliza a apropriação gramsciana e simboliza o alcance de interesse privados. O doce canto e o naufrágio como consequência bem descrevem, metaforicamente, o processo por detrás do fenômeno.

De forma similar pode-se projetar figura para o sujeito do fenômeno, representado pelas “Organizações da Sociedade Civil”, assim, entre aspás, distanciadas ou postas distantes da sociedade civil organizada, e lastreadas pelas transformações sociais mandatórias. Esta figura, híbrida, possui igualmente na mitologia grega suas metáforas, como a própria Sereia, ou como a Quimera, a Esfinge e o Minotauro.

Entretanto, é do clássico romance “Frankstein ou o Moderno Prometeu” do século XIX, produzido por Mary Shelley, que retiramos uma figura que nos parece bem complementar representação deste objeto. A criatura feita pelo jovem Victor Frankstein, composta por diversas partes humanas, se faz grotesca e incontrolável, capaz de criar e destruir. Grande em ação, sem forma, sem definição do que é, e querendo se fazer humano, faz-se capaz de produzir estragos. E assim, tal qual o romance, e tal qual o movimento pendular do capital e sua necessidade de inovação para sobrevivência, a criatura é passível de ser abandonada por seu criador para novas criações, mas as consequências de seus atos e estragos ficam. O monstro está posto, mas pode ser desconstruído, o que nos coloca, enquanto composto crítico, na tarefa de estudar e mostrar sua construção anômala.

## REFERÊNCIAS

ABONG. **O dinheiro das ONGs:** como as Organizações da Sociedade Civil sustentam suas atividades. São Paulo: ABONG, 2014. Disponível em <<https://observatoriosc.files.wordpress.com/2014/02/livro-ongs-100-dpis.pdf>>. Acesso em 16 nov 2016.

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. (orgs.) **O público e o privado na educação:** interfaces entre Estado e Sociedade. São Paulo: Xamã, 2004.

ALBUQUERQUE, Antônio Carlos Carneiro de. **Terceiro Setor:** história e gestão de organizações. São Paulo: Summus, 2006.

ALVES, Mário Aquino. **Terceiro Setor:** as origens do conceito. In: XXVI Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2002, Salvador. **Anais Eletrônicos...**, 2002. Rio de Janeiro: ANPAD, 2002. Disponível em <[http://www.anpad.org.br/~anpad/eventos.php?cod\\_evento=&cod\\_edicao\\_subsecao=49&cod\\_evento\\_edicao=6&cod\\_edicao\\_trabalho=2605](http://www.anpad.org.br/~anpad/eventos.php?cod_evento=&cod_edicao_subsecao=49&cod_evento_edicao=6&cod_edicao_trabalho=2605)>. Acesso em 30 maio 2016.

ALVIM, Joaquim Leonel de Rezende *et al.* **Empreendedorismo Tupiniquim:** notas para uma reflexão. In: I Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, 2012, Niterói. **Anais Eletrônicos...**2012. Niterói:ANINTER-SH, 2012. Disponível em <<http://www.aninter.com.br/gt07.html>>. Acesso em 31 maio 2016.

ANDERSON, Perry. **Balanco do Neoliberalismo.** In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo. (Orgs.). **Pós-neoliberalismo:** as políticas sociais e o estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho:** ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formação de Educadores do Campo.** In: CALDART, Roseli S. (org.) *et al.* **Dicionário da Educação do Campo.** São Paulo: Expressão Popular, 2012.

\_\_\_\_\_.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”.** In CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (orgs.). **Por uma Educação do Campo.** Petrópolis: Vozes, 2009.

AZEVEDO, José Clóvis de. **Apresentação.** In: RAVITCH, Diane. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano:** como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

BACELLAR FILHO, Romeu Felipe. **Processo Administrativo Disciplinar**. São Paulo: Max Limonad, 2003.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

\_\_\_\_\_. y YOUDELL, Deborah. **Privatización encubierta en la educación pública**. In: *V Congreso Mundial Internacional de la Educación*, 2007. Berlim. Disponível em <[http://www.joanmayans.com/privatizacion\\_encubierta\\_de\\_la\\_educacion\\_publica.pdf](http://www.joanmayans.com/privatizacion_encubierta_de_la_educacion_publica.pdf)>. Acesso em 30 jun 2016. Berlim, 2007.

BALZER, Meire Donata. **APP-Sindicato repudia ensino terceirizado por supermercado**. Paraná, 2012. Disponível em <<https://midia crucis.wordpress.com/2012/08/01/app-sindicato-repudia-terceirizacao-ensino-por-supermercado-wal-mart/>>. Acesso em 14 set 2017.

BASSO, Pietro. **O walmartismo no trabalho no início do século XXI**. Revista Margem Esquerda: ensaios marxistas. São Paulo, n. 18, p.25-30, jun. 2012.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em Contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_.; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2007.

BIONDI, Aloysio. **O Brasil privatizado: um balanço do desmonte do Estado**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003a.

\_\_\_\_\_. **O Brasil privatizado II: o assalto das privatizações continua**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003b.

BOBBIO, Norberto. **Ensaio sobre Gramsci e o conceito de sociedade civil**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. São Paulo; Paz e Terra, 1999.

BORGES, Helena. **Conheça os bilionários convidados para “reformular” a educação brasileira de acordo com a sua ideologia**. Revista The Intercept\_Brasil, Rio de Janeiro, nov 2016. Disponível em <<https://theintercept.com/2016/11/04/conheca-os-bilionarios-convidados-para-reformar-a-educacao-brasileira-de-acordo-com-sua-ideologia>>. Acesso em 26 jun 2017.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill. **Entre o Estado e o Mercado: o público não estatal**. In: BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill. (Orgs). **O Público Não-Estatal na Reforma do Estado**. Rio de Janeiro: FGV, 1999. p. 15-48.

\_\_\_\_\_. **Reforma do Estado para a Cidadania:** a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Editora 34, 1998.

BUENO, Carmelita C. de Oliveira; KASSAR, Mônica de Carvalho M. **Público e privado:** a educação especial na dança de possibilidades. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (org.). **O público e o privado na educação:** interfaces entre Estado e Sociedade. São Paulo: Xamã, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo.** Petrópolis: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro e São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CASTRO, Eduardo B. de. **Terceiro Setor na Educação Pública:** um ensaio sobre discursos de sustentação. In: IV Congresso Nacional de Educação. Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil, 2017, João Pessoa. **Anais Eletrônicos...**2017. Disponível em <<http://editorarealize.com.br/revistas/conedu/resumo.php?idtrabalho=>>. Acesso em 10 dez 2017. João Pessoa, 2017.

CHAGAS, Juary. **Luta de classes e estratégia revolucionária:** duas polêmicas teórico-políticas com os ideólogos do “Terceiro Setor” e o “gramscismo reformista”. In: VITULLO, Gabriel Eduardo (org.). **A ideologia do “Terceiro Setor”:** ensaios críticos. Natal: EDUFRN, 2012.

COELHO, Eurelino. **Uma esquerda para o capital:** o transformismo dos grupos dirigentes do PT (1979-1998). São Paulo: Xamã, 2012; Feira de Santana: UEFS Editora, 2012.

COLEMARX; ADUFRJ (Associação dos Docentes da UFRJ). **Plano Nacional de Educação 2011-2020:** notas críticas. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em <<http://www.colemarx.com.br/pne-2011-2020>>. Acesso em 01 set 2016. Rio de Janeiro: ADUFRJ, 2014.

COURI, Sérgio. **Ensaio sobre a evolução do capitalismo e do marxismo.** Brasília: UNB, 2001.

COUTINHO, Adelaide Ferreira. **As ONGS e a Educação Básica oferecida aos pobres:** do consenso da oferta à ação privatizante. Tese (Doutorado em Educação). UFRN, Natal, 2005.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2007.

DANTAS, André. **Todos pela participação:** quando o consenso denuncia a dominação. In: MONTAÑO, Carlos (org.) *et al.* **O Canto da Sereia:** crítica à ideologia e as projetos do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 2014.

DEMO, Pedro. **Pobreza Política**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. São Paulo: Atlas, 2011.

\_\_\_\_\_. **Parcerias na Administração Pública**: concessão, permissão, franquia, terceirização, parceria público-privada e outras formas. São Paulo: Atlas, 2009.

DOURADO, Luiz F. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009**: questões estruturais e conjunturais de uma política. Educação e Sociedade. Campinas, v. 31, n.112, p. 677-705, jul./set. 2010. Disponível em <[www.scielo.br/pdf/es/v31n112/03](http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/03)>. Acesso em 29 ago 2016.

DÓRIA, Palmério. **O Príncipe da Privatária**. São Paulo: Geração Editorial, 2013.

DUMÉNIL, Gérard e LÉVY, Dominique. **O neoliberalismo sob a hegemonia estadunidense**. In: CHESNAIS, François. **A finança mundializada**: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural**: a formação com base na pedagogia da alternância. Florianópolis, Insular, 2003.

ESTEVÃO, Carlos A. Vilar. **Políticas de Privatização e Educação**. Revista Educação, Sociedade e Culturas. Porto, Portugal, n. 9, p. 69-94, 1998. Disponível em <[www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC9/9-4.pdf](http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC9/9-4.pdf)>. Acesso em 20 set 2017.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse and Social Change**. Cambridge: Polity Press, 1992.

FALCONER, Andres Pablo. **Promessa do Terceiro Setor**: um estudo sobre a construção do papel das organizações sem fins lucrativos e do seu campo de gestão. Disponível em <[www.lasociedadcivil.org/wp-content/uploads/2014/11/andres\\_falconer.pdf](http://www.lasociedadcivil.org/wp-content/uploads/2014/11/andres_falconer.pdf)>. Acesso em 22 abr 2016. São Paulo: USP, 1999.

FARIA, Alexandre; SAUERBRONN, Fernanda Filgueiras. **A responsabilidade social é uma questão estratégica? Uma abordagem crítica**. Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro, n. 42, v.1, p. 7-33, jan-fev 2008. Disponível em <[www.scielo.br/pdf/rap/v42n1/a02v42n1.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n1/a02v42n1.pdf)>. Acesso em 13 jun 2017.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. São Paulo: Globo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FERNANDEZ, Érico P. **A conjugação do poder e o exercício do verbo:** a linguagem como instrumento de domínio e mudança. In: VITULLO, Gabriel Eduardo. **A ideologia do “Terceiro Setor”:** ensaios críticos. Natal: EDUFRN, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos. **Consequências da Privatização.** Campinas, 30 jan 2016. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2016/01/30/consequencias-da-privatizacao>>. Acesso em 09 fev 2016. Campinas, 2016a.

\_\_\_\_\_. **IDEB: 10 razões que contrariam a “tragédia” anunciada.** Campinas, 09 set 2016. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2016/09/09/ideb-10-razoes-que-contrariam-a-tragedia-anunciada>>. Acesso em 12 set 2016. Campinas, 2016b.

\_\_\_\_\_. **Pernambuco: ações privatizantes.** Campinas, 16 out 2016. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2015/10/16/pernambuco-acoes-privatizantes>>. Acesso em 26 jun 2017. Campinas, 2016c.

\_\_\_\_\_. **Quem controlará a educação brasileira?** Campinas, 05 nov 2016. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2016/11/05/quem-controlara-a-educacao-brasileira/>>. Acesso em 26 jun 2017. Campinas, 2016d.

\_\_\_\_\_. **Condições da Escola: também uma desculpa?** Campinas, 22 ago 2015. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2015/08/22/condicoes-das-escolas-tambem-uma-desculpa/>> Acesso em 02 jun 2016. Campinas, 2015.

\_\_\_\_\_. **PNE: mesmo caminho, mesmo buraco.** Campinas, 22 nov 2014. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2014/11/22/pne-mesmo-caminho-mesmo-buraco>>. Acesso em 02 set 2016. Campinas, 2014.

FIGUEIREDO, Lúcia Valle. **Curso de Direito Administrativo.** São Paulo: Malheiros, 2003.

FIORI, José Luís. **O vôo da coruja:** para reler o desenvolvimentismo brasileiro. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino médio e técnico profissional: disputa de concepções e precariedade.** In: *Le Monde Diplomatique*, Brasil, n. 68, março de 2013. Disponível em <<http://diplomatique.org.br/edicao-68>>. Acesso em 19 jun 2017. São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista.** São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In: FAZENDA, Ivani. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 69-90.

GIDDENS, Antony. **A Terceira Via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia.** Rio de Janeiro: Record, 2001.

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L. *The discovery of grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick: Aldine Transaction, 1967. Disponível em <[www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser\\_1967.pdf](http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf)>. Acesso em 10 nov 2016.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais na contemporaneidade.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro v. 16, n. 47, p. 333-362, maio-ago, 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em 12 out 2016.

\_\_\_\_\_. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.** São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **Conselhos gestores e participação sociopolítica.** São Paulo: Cortez, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere, v. 3, Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política.** Tradução Carlos N. Coutinho e Luiz S. Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

\_\_\_\_\_. **Concepção dialética da história.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

\_\_\_\_\_. **Maquiavel, a política e o estado moderno.** Tradução de Luiz Mário Gazzaneo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

GRAU, Eros Roberto. **Direito, Conceitos e Normas Jurídicas.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

GRAZZIOLI, Airton; RAFAEL, Edson J. **Fundações Privadas: doutrina e prática**. São Paulo: Atlas, 2009.

GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci**. Traduzido por Dario Canali. Porto Alegre: LPM Editores, 1980.

GUEST, Greg; BUNCE, Arwen; JOHNSON, Laura. *How many interviews are enough: an experiment with data saturation and variability*. Field Methods, v. 18, n. 1, p. 59-82, fevereiro, 2006. Disponível em <[https://www.researchgate.net/publication/249629660\\_How\\_Many\\_Interviews\\_Are\\_Enough](https://www.researchgate.net/publication/249629660_How_Many_Interviews_Are_Enough)>. Acesso em 01 dez 2016. EUA: Sage Publications, 2006.

GUIMARÃES, Vitor Campo. **A disparidade entre o discurso e a prática da responsabilidade social: um balanço dos balanços sociais das 500 maiores empresas do Brasil**. Dissertação (Mestrado em Gestão Empresarial). FGV, Rio de Janeiro, 2008.

HADDAD, Sérgio; TOMASSI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2007.

HOBSBAWM, Eric J. **A Era das Revoluções: 1789-1848**. Tradução de Maria Tereza Lopes Teixeira, Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

JAMESON, Fredric. **Cinco Teses sobre o Marxismo atualmente existente**. In: WOOD, Ellen M.; FOSTER, John B. **Em defesa da História: Marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

JARDIM, José Maria. **Transparência e Opacidade do Estado no Brasil: usos e desusos da informação governamental**. Niterói: EdUFF, 1999.

JUSTEN FILHO, Marçal. **Curso de Direito Administrativo**. São Paulo: Saraiva, 2009.

JUNGEMANN, Beate; NOGUEIRA, Francis M. G. **Ressignificação da educação rural na experiência do movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) no Estado do Paraná: o caso das escolas itinerantes**. HISTEDBR On-line, Campinas, n.68, p 371-385, jun,2016. Campinas, 2016.

KOSÍK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 55-75.



LANDIM, Leilah. **Notas em torno do terceiro setor e outras expressões estratégicas**. Rio de Janeiro, PUC, Revista O Social em Questão, v. 3, n. 4, p. 61-98, jul-dez. 1999. Disponível em <<http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=367&sid=43>>. Acesso em 12 out 2016.

LAUDON, K. C.; LAUDON, J. P. **Sistemas de Informações Gerenciais**. São Paulo: Pearson, 2015.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus, 2013.

LOPEZ, Felix; BARONE, Leonardo. **As entidades sem fins lucrativos e as políticas públicas federais: tipologia e análise de convênios e organizações (2003-2011)**. Brasília: IPEA, 2013.

MACHADO, Fernando Moreno. **Desestatização e privatização no Brasil**. Revista Digital de Direito Administrativo. São Paulo, USP, v. 2, n. 1, p. 99-119, 2015. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/rdda/article/view/85646/92150>>. Acesso em 20 abr 2016.

MADEIRA, José Maria Pinheiro. **Administração Pública**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

MAGALHÃES, Célia Maria. **A análise crítica do discurso enquanto teoria e método de estudo**. In: MAGALHÃES, Célia Maria (org.). **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**. Belo Horizonte: FALE-UFMG, 2001.

MAÑAS, Antônio Vico; MEDEIROS, Eptácio Ezequiel de. **Terceiro Setor: um estudo sobre a sua importância no processo de desenvolvimento socioeconômico**. Revista Perspectivas em Gestão & Conhecimento, João Pessoa, UFPB, v. 2, n. 2, p. 15-29, jul-dez. 2012. Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/pgc/article/view/12664>>. Acesso em 20 dez 2016.

MARQUES NETO, Floriano de Azevedo. **Bens Públicos, Função Social e Exploração Econômica: o regime jurídico das utilidades públicas**. Belo Horizonte: Fórum, 2014.

MARTINELLI, Josemaris Aparecida. **Trabalho colaborativo entre uma professora especialista e professores do ensino comum para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Dissertação (Mestrado em Educação). UEL, Londrina, 2016.

MARTINS, André Silva *et al.* **Fundamentos teóricos da formação/atuação dos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia**. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2010.

\_\_\_\_\_. **Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da Terceira Via.** In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005.

MARTINS, Caio. **Movimentos Sociais e Luta de Classes:** crítica às teorias dos novos movimentos sociais e dos movimentos socioterritoriais. In: MONTAÑO, Carlos (org.) *et al.* **O Canto da Sereia:** crítica à ideologia e as projetos do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 2014.

MARTINS, Marcos Francisco. **Sociedade Civil e “Terceiro Setor”:** apropriações indébitas do legado teórico-político de Gramsci. *Revista de Filosofia Aurora*, Curitiba, v. 20, n. 26, p. 75-100, jan./jun.2008.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico. **Crises políticas e capitalismo neoliberal no Brasil.** Tese (Doutorado em Ciência Política). UNICAMP, Campinas, 2013.

MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel.** São Paulo: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. **O capital - livro 1.** São Paulo: Civilização Brasileira, 1987.

\_\_\_\_\_. **Para a crítica da economia política** In: Marx, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos.** Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino.** Campinas: Navegando, 2011.

\_\_\_\_\_. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Teoria Geral da Administração:** da revolução urbana à revolução digital. São Paulo: Atlas, 2012.

MEDAUAR, Odete. **Direito Administrativo Moderno.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2008.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro.** São Paulo: Malheiros, 2000.

MELLO, Celso A. Bandeira de. **Curso de Direito Administrativo.** São Paulo: Malheiros, 2009.

MELO, Luiz C. Figueira de; SILVA, Tiago N. da. **A Supremacia do Interesse Público:** análise do conteúdo jurídico de interesse público, presunção de veracidade e discricionariedade. Monte Carmelo, 2014. *Direito e Realidade*, Campinas, v.3, n.1, p.148-168, 2014. Disponível em <[www.fucamp.edu.br/editora/index.php/direito-realidade/article/view/462](http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/direito-realidade/article/view/462)>. Acesso em 30 mar 2017.

MELO NETO, João Cabral de. **Tecendo a Manhã** In: *A Educação pela Pedra*. São Paulo: Nova Fronteira, 1996.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2015.

MIRANDA, Elba Neri Moreira de. **Sala de recurso multifuncional:** visão de professores inseridos na rede pública de Curitiba e região metropolitana. Dissertação (Mestrado em Educação). UTP, Curitiba, 2016.

MOLINA, Mônica Castagna (org.) *et al.* **Educação do Campo e Pesquisa:** questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MONTAÑO, Carlos. **O Canto da Sereia:** crítica à ideologia e aos projetos do “Terceiro Setor”. São Paulo: Cortez, 2014.

\_\_\_\_\_. **Terceiro Setor e Questão Social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2010.

MUNARIM, Antônio. **Elementos para uma política de educação do campo.** In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo e Pesquisa:** questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 15-25.

NEGRÃO, Theotônio *et al.* **Código Civil e Legislação Civil em Vigor**. São Paulo: Saraiva, 2016.

NEVES, Lúcia M. Wanderley (org.). **Direita para o social e esquerda para o capital:** intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil:** temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Sociedade Civil, entre o Político-Estatal e o Universo Gerencial.** *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 18, n. 52, p. 185-202, jun. 2003. Disponível em <[www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n52/18072.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n52/18072.pdf)>. Acesso em 12 out 2016. São Paulo: ANPOCS, 2003.

\_\_\_\_\_. Comentários de capa à obra de Bobbio. In: BOBBIO, Norberto. **Ensaio sobre Gramsci e o conceito de sociedade civil**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

NUNES, Maria Emília N. **Interesse público e interesse social**. Revista da Faculdade de Direito Milton Campos. Nova Lima, 2010. Disponível em <[www.revistadir.mcampos.br/PRODUCAOCIENTIFICA/artigos/mariaemilianavesnunesinteressepublicointeressesocial.pdf](http://www.revistadir.mcampos.br/PRODUCAOCIENTIFICA/artigos/mariaemilianavesnunesinteressepublicointeressesocial.pdf)>. Acesso em 15 mar 2017.

OLIVA, Rafael *et al.* **Alinhamento entre o Investimento Social Privado e o Negócio**. São Paulo: GIFE, 2016.

OLIVEIRA, Fabrício Augusto de. **Economia e Política das Finanças Públicas no Brasil**. São Paulo: HUCITEC, 2009.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Educação Pública e Privada na Constituição Federal de 1988**. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. **O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e Sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005.

PACHI FILHO, Fernando Felício. **“Privatização”, “desestatização” e “venda”**: sinonímia e efeitos de sentido no discurso da imprensa. Revista Veredas de Estudos Linguísticos. Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 51-63, 2/2010. Disponível em <<https://veredas.ufjf.emnuvens.com.br/veredas/article/view/261>>. Acesso em 20 mar 2017.

PASSADOR, Cláudia Souza. **Projeto Escola do Campo: Casas Familiares Rurais do Estado do Paraná**. In: FARAH, Marta Ferreira Santos; BARBOZA, Hélio Batista. (orgs.). **Novas Experiências de Gestão Pública e Cidadania**. Rio de Janeiro: FGV, 2000. Disponível em <[www.red-ler.org/projeto\\_escola\\_campo.pdf](http://www.red-ler.org/projeto_escola_campo.pdf)>. Acesso em 12 nov 2016.

PAULO NETTO, José. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 2009.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Editora Unicamp, 2014.

PECK, J. TICKELL, A. **Neoliberalizing space**. Antipode, v.34, n.3, p-380-404, 2002.

PEREIRA, Rafael; OLIVEIRA, João Victor Pavesi de. **Governo Alckmin faz manobra estatística em estudo que justifica fechamento de escola**. São Paulo, 01 dez 2015. Disponível em <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/12/01>>. Acesso em 04 jun 2016.

PEREIRA NETTO, Nilo Silva; LIMA FILHO, Domingos Leite. **Escola Social do Varejo e diretrizes curriculares estaduais: um embate de perspectivas sobre a educação paranaense.** In: IX Seminário do Trabalho: trabalho, educação e neodesenvolvimentismo, 2014, Marília. Disponível em <<http://ptdocz.com/doc/362321/escola-social-do-varejo-e-diretrizes-curriculares-estaduais?mode=scroll>>. Acesso em 19 jun 2017. Marília, 2014.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional.** In: \_\_\_\_\_; BAZZO, Vera Lúcia; PEGORARO, Ludimar. (orgs.) **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado.** Porto Alegre: UFRGS, 2006.

PETRAS, James. Prefácio. In: MONTAÑO, Carlos (org.) *et al.* **O Canto da Sereia: crítica à ideologia e aos projetos do terceiro setor.** São Paulo: Cortez, 2014.

\_\_\_\_\_. **Neoliberalismo: América Latina, Estados Unidos e Europa.** Blumenau: FURB, 1999.

PIAIA, Tiarles Mirlei. **A Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial no Contexto da Política de Educação Especial do Estado do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Educação). UNIOESTE, Cascavel (PR), 2016.

PILZ, Nestor. **Accountability em Organizações Não Governamentais (ONGs), beneficiadas com recursos públicos e privados.** Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis). UNISINOS, São Leopoldo (RS), 2011.

PORTER, Michael; KRAMER, Mark R. **The competitive advantage of corporate Philanthropy.** Harvard Business Review, p. 57-68, *december*, 2002. Disponível em <[https://sharedvalue.org/sites/default/files/resource-files/Competitive\\_Advantage.pdf](https://sharedvalue.org/sites/default/files/resource-files/Competitive_Advantage.pdf)>. Acesso em 13 jun 2017. EUA: Harvard Business Publishing, 2002.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, O Poder, O Socialismo.** São Paulo: Graal, 1980.

\_\_\_\_\_. **Poder Político e Classes Sociais.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PRADO, Armando de S. **O processo de terceirização na economia brasileira.** Cadernos de Monografias, n.2. Osasco: Fundação Instituto Tecnológico de Osasco, 1997.

RANGEL, Angelita; MELO, Maria Emília. **Transparência através da WEB: mecanismos e indicadores para o fortalecimento institucional de ONGs.** Rio de Janeiro, Biblioteca da ABONG. Disponível em <<http://www.abong.org.br/final/download/ttransparencia2.pdf>>. Acesso em 20 out 2017. Rio de Janeiro: ABONG, 2009.

RAVITCH, Diane. *Call for National Opt Out*. EUA, Network Public Education, 2016. Disponível em <<http://networkforpubliceducation.org/2016/04/6411>>. Acesso em 06 jun 2016.

\_\_\_\_\_. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RIBEIRO, Marlene. **Contradições na relação trabalho-educação do campo**: a pedagogia da alternância. Belo Horizonte, Revista Trabalho & Educação. v. 17, n. 2, maio-agosto, 2008. p. 131-144. Disponível em <[www.portal.fae.ufmg.br/revistas/index.php/trabedu/article/view/335](http://www.portal.fae.ufmg.br/revistas/index.php/trabedu/article/view/335)>. Acesso em 01 mar 2017. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES-ARANA, Jaime. *La privatización de la empresa pública*. Madrid: Montecorvo, 1991.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. **Pesquisa Social**: contribuição do método histórico-dialético. In: CUNHA, Célio da *et al.* (orgs). **O Método Dialético na Pesquisa em Educação**. Brasília: Autores Associados, 2014, p. 131-152.

ROJAS, Francisco José Villar. *Privatización de servicios públicos*. Madrid: Tecnos, 1993.

ROSSETO, Elisabeth; PIAIA, Tiarles Mirlei. **A escola de educação básica na modalidade de educação especial no estado do Paraná**. Revista Crítica Educativa, Sorocaba, v. 1, n. 2, jul-dez, 2015, pp. 98-109. Disponível em <[www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/38/190](http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/38/190)>. Acesso em 10 out 2017. Sorocaba: UFSCAR, 2015.

SADER, Emir. **A Nova Toupeira**: os caminhos da esquerda latino-americana. São Paulo: Boitempo, 2009.

SALAMON, Lester M.; ANHEIER, Helmut K. *Defining the nonprofit sector: a cross-national analysis*. Manchester: Manchester University Press, 1997.

SAPELLI, Marlene Lucia S. **O governo Lerner e a crescente precarização da escola pública no Paraná (1995-2002)**. In: Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil, 2003, Cascavel. **Anais Eletrônicos**...2003. Disponível em <<http://cac-php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario1/trabalhos/Educacao/eixo4/14marleneluciasiebertsapelli.pdf>>. Acesso em 10 set 2015. Cascavel: Unioeste, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil:** abordagem histórica e situação atual. Revista Educação & Sociedade, Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, v. 34, n. 124, jul-set, 2013, pp. 743-760. Disponível em <[www.scielo.br/pdf/es/v34n124/06.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/06.pdf)>. Acesso em 01 set 2016. Campinas: UNICAMP, 2013.

\_\_\_\_\_. **Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os desafios da sociedade de classes.** In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (orgs.). **Marxismo e Educação:** debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. **A Nova Lei da Educação:** trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. **As Teorias da educação e o problema da marginalidade na América Latina.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, ago, 1982, p. 8-18. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/viewFile/1546/1545>>. Acesso em 01 set 2017.

SIRAQUE, Vanderlei. **Controle Social da Função Administrativa do Estado:** possibilidades e limites na Constituição de 1988. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOARES, Laura Tavares. **Prefácio.** In: MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social:** crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina.** São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES NETO, Joaquim J. *et al.* **Uma escala para medir a infraestrutura escolar.** Revista Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan-abr. 2013. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/1903>>. Acesso em 15 jun 2016. São Paulo: FCC, 2013.

SÓLIO, Marlene Branca. **Discurso Gráfico como ferramenta de produção de significação na comunicação organizacional.** Revista Em Questão, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 367-386, jun-dez. 2006. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/135/91>>. Acesso em 04 jul 2017. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

TAKARA, Samilo; TERUYA, Teresa K. **Discurso sobre a escola pública:** análise de textos disponibilizados no site Todos pela Educação. In: XI Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, **Anais Eletrônicos...**2012. Disponível em <[www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2012/index](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2012/index)>. Acesso em 14 mai 2016. Maringá: UEM, 2012.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. **Responsabilidade Social Empresarial: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Saturação em Pesquisa Qualitativa: estimativa empírica de dimensionamento**. Revista Brasileira de Pesquisa de Marketing, Opinião e Mídia. São Paulo, v. 2, n. 2, set., 2009, pp. 20-27, Disponível em <[www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes/Revista\\_PMKT\\_003\\_02.pdf](http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Edicoes/Revista_PMKT_003_02.pdf)>. Acesso em 01 dez 2016. São Paulo: ABEP, 2009.

TRIPODI, Maria do Rosário Zara Figueiredo. **O “Desastre” como Estratégia Política: Nova Orleans é aqui?** Campinas, 22 jan 2016. Disponível em <<https://avaliacaoeducacional.com/2016/06/22/zara-figueiredo-o-desastre-como-estrategia/>>. Acesso em 12 set 2016. Campinas, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

VELLOSO, Jacques. **O Público e o Privado no Projeto da LDB: organização, gestão e recursos de ensino**. In: ANDES (org.) **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Cortez, 1990.

VIEIRA, Rodrigo. **Produção científica brasileira sobre terceiro setor: uma análise bibliométrica e cienciométrica baseada no Banco de Teses da CAPES**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSC, Florianópolis, 2011.

VIOLIN, Tarso Cabral. **Terceiro Setor e as parcerias com a administração pública: uma análise crítica**. Belo Horizonte: Fórum, 2015.

VITULLO, Gabriel Eduardo (org.). **A ideologia do “Terceiro Setor”**: ensaios críticos. Natal: EDUFRN, 2012.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; ANTUNES, Letícia Cristina. **Casas Familiares Rurais e desempenho escolar: um estudo na região sudoeste do Paraná**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 951-969, set-dez. 2011.

WELLEN, Henrique. **Os impactos da “Economia Solidária” sobre a classe trabalhadora**. In: MONTAÑO, Carlos (org.) *et al.* **O Canto da Sereia: crítica à ideologia e as projetos do terceiro setor**. São Paulo: Cortez, 2014.

XAVIER, Maria Leticia Barbosa *et al.* **Transparência e Prestação de Contas no Terceiro Setor à Luz da Teoria de Accountability**. In: II Congresso UFSC de Controladoria e Finanças, 2008, Florianópolis. Anais Eletrônicos...2008. Disponível em <<http://dvl.ccn.ufsc.br/congresso/anais/2CCF/20080718171211.pdf>>. Acesso em 09 out 2017; 10 set 2015. Florianópolis, 2008.



## REFERÊNCIAS (DOCUMENTOS, PROJETOS, RELATÓRIOS, LEGISLAÇÃO e NOTÍCIAS)

ABONG (Associação Brasileira da Organizações Não-Governamentais). **Relatório Trienal: 2013-2016**. São Paulo: ABONG, 2016.

ACAP. **Escola Itinerante: Relatório Anual de 2014**. Curitiba: ACAP, 2015.

\_\_\_\_\_. **Escola Itinerante: Relatório Anual de 2015**. Curitiba: ACAP, 2016.

\_\_\_\_\_. **Escola Itinerante: Relatório Anual de 2016**. Curitiba: ACAP, 2017.

ALEP (Assembleia Legislativa do Estado do Paraná). **Notícias: Regularização da cessão de professores para as APAEs foi aprovada em primeiro turno**. Disponível em <[www.alep.pr.gov.br/sala\\_de\\_imprensa/noticias/regularizacao-da-cessao-de-professores-para-as-apaes-foi-aprovada-em-primeiro-turno](http://www.alep.pr.gov.br/sala_de_imprensa/noticias/regularizacao-da-cessao-de-professores-para-as-apaes-foi-aprovada-em-primeiro-turno)>. Acesso em 24 set 2017. Curitiba: ALEP, 2017.

APAE MANGUEIRINHA. **Plano Estratégico de 2016**. Disponível em <[mangueirinha.apaepr.org.br/arquivo.php?arq\\_id=27986](http://mangueirinha.apaepr.org.br/arquivo.php?arq_id=27986)>, Acesso em 24 abr 2017. Mangueirinha: APAE, 2016.

ARCAFARSUL. **Casas Familiares Rurais**: sobre a Arcafarsul. Barracão (SC), 2016. Disponível em <[www.arcafarsul.org.br/sobre.html](http://www.arcafarsul.org.br/sobre.html)> Acesso em 20 out 2016.

ASSINTEC. **Informativo da Assintec n. 41**. Abril/2017. Curitiba: Assintec, 2017.

BRASIL. **Entenda o MROSC**: Cartilha do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil. Brasília: Secretaria de Governo da Presidência da República, 2016. Disponível em <[www.participa.br/articles/public/0039/9448/LIVRETO\\_MROSC\\_WEB.pdf](http://www.participa.br/articles/public/0039/9448/LIVRETO_MROSC_WEB.pdf)>. Acesso em 02 maio 2016. Brasília, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Manual do FUNDEB**. Brasília, 2016. Disponível em <[www.fnde.gov.br/financiamento /fundeb/fundeb-apresentacao](http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao)>. Acesso em 02 jan de 2017. Brasília, 2016b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.204/2015**, de 14 de dezembro de 2015. Altera a Lei 13.019/2014 e outras leis. Brasília, 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146/2015**, de 6 de julho de 2015. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.019/2014**, de 31 de julho de 2014. Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil. Brasília, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.018/2014**, de 22 de julho de 2014. Institui a Política Nacional de Cultura Viva. Brasília, 2014b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, 2014c.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.527/2011**, de 18 de novembro de 2011. Regulamenta o acesso às informações públicas. Brasília, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611/2011**, de 17 novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial. Brasília, 2011b.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.185/2010**, de 27 de maio de 2010. Dispõe sobre o padrão mínimo de qualidade do sistema integrado de administração financeira e controle. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 131/2009**, de 27 de maio de 2009. Lei do Jovem Aprendiz. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em 15 out 2017. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.278/2007**, de 29 de novembro de 2007. Altera o Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.253/2007**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.170/2007**, de 25 de julho de 2007. Dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse. Brasília, 2007c.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.494/2007**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB Brasília, 2007d.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.438/2006**, de 29 de dezembro de 2006. Dispõe sobre incentivos e benefícios para fomentar as atividades de caráter desportivo e dá outras providências. Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.598/2005**, de 1º de dezembro de 2005. Regulamenta a contratação de aprendizes e dá outras providências. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172/2001**, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 101/2000**, de 4 de maio de 2000. Lei de Responsabilidade Fiscal. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.097/2000**, de 19 de dezembro de 2000. Lei do Jovem Aprendiz. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.790/99**, de 23 de março de 1999. Lei das Organizações Sociais de Interesse Público. Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.637/1998**, de 15 de maio de 1998. Lei das Organizações Sociais e criação do Programa Nacional de Publicização. Brasília, 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.491/1997**, de 9 de setembro de 1997. Lei do Programa Nacional de Desestatização. Brasília, 1997a.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.475/1997**, de 22 de julho de 1997. Lei do Ensino Religioso. Brasília, 1997b.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)**. Brasília: MARE, 1995. Disponível em <[www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-ficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf](http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-ficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf)>. Acesso em 10 jul 2016. Brasília, 1995.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.

CEE/PR (Conselho Estadual de Educação do Paraná). **Deliberação nº 02/2016**. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Disponível em <[www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del\\_02\\_16.pdf](http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf)>. Acesso em 20 out 2017. Curitiba, 2016.

CNE (Conselho Nacional de Educação). **Resolução nº 4/2009**. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em 20 out 2017. Brasília, 2009.

ESCOLA DIGITAL. **Sobre a Escola Digital**. Disponível em <<http://escoladigital.org.br/sobre-1>>. Acesso em 26 jun 2017.

FIP (Fórum Internacional das Plataformas Nacionais de ONGs). **25 fatos e estatísticas sobre ONGs ao redor do mundo**. Disponível em <<http://ifp-fip.org/pt/english-25-facts-and-stats-about-ngos-worldwide/>>. Acesso em 08 nov 2016. 2016.

FOFONCA, Eduardo. APAE de Matinhos Democracia era o que buscávamos. **Portal de Notícias da Prefeitura Municipal de Matinhos**. Matinhos (PR), 30 nov. 2010. Disponível em <[www.matinhos.pr.gov.br/noticia.php?controle=358&imagem=apae\\_cioli.jpg77b88d621b.jpg&titulo=APAE%20de%20Matinhos%20Democracia%20era%20o%20que%20busc%C3%A1vamos](http://www.matinhos.pr.gov.br/noticia.php?controle=358&imagem=apae_cioli.jpg77b88d621b.jpg&titulo=APAE%20de%20Matinhos%20Democracia%20era%20o%20que%20busc%C3%A1vamos)>. Acesso em 16 maio de 2017.

GOIÁS. **Perguntas e respostas sobre OSs atualizadas**. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte, 2016. Disponível em <<http://portal.seduc.go.gov.br/SitePages/Noticia.aspx?idNoticia=1748>>. Acesso em 28 jul 2016. Goiás, 2016.

\_\_\_\_\_. **Despacho nº 596/2015**. Transferência da gestão de unidades escolares da rede pública estadual a organizações sociais de educação. Casa Civil, 2015. Disponível em <[www.gabinetecivil.gov.br/downloads/despacho\\_596.htm](http://www.gabinetecivil.gov.br/downloads/despacho_596.htm)>. Acesso em 10 jan 2016. Goiás, 2015.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62841.pdf>>. Acesso em 19 out 2016.

\_\_\_\_\_. **Tabela de Natureza Jurídica 2016**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em <<http://concla.ibge.gov.br/estrutura/natjur-estrutura/natureza-juridica-2016>>. Acesso em 15 fev 2016. Brasília, 2016.

INSTITUTO ALIANÇA. **Demonstrativos Financeiros (2010\_2016)**. Salvador: IA, 2017. Disponível em <[www.institutoalianca.org.br/demonstrativos.html](http://www.institutoalianca.org.br/demonstrativos.html)>. Acesso em 19 jun 2017.

\_\_\_\_\_. **Relatórios de Resultados (2010\_2016)**. Salvador: IA, 2017. Disponível em <[www.institutoalianca.org.br/resultados.html](http://www.institutoalianca.org.br/resultados.html)>. Acesso em 19 jun 2017.

IC (INSTITUTO COMPARTILHAR). **Relatório Anual (2015)**. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em <[www.compartilhar.org.br/relatorio/2015/Relatorio\\_Anual\\_2015.pdf](http://www.compartilhar.org.br/relatorio/2015/Relatorio_Anual_2015.pdf)>. Acesso em 10 jun 2017.

\_\_\_\_\_. **Relatório Anual (2014)**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em <[www.compartilhar.org.br/relatorio/2014/Relatorio\\_Anual\\_2014.pdf](http://www.compartilhar.org.br/relatorio/2014/Relatorio_Anual_2014.pdf)>. Acesso em 10 jun 2017.

\_\_\_\_\_. **Relatório Anual (2013)**. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em <[www.compartilhar.org.br/relatorio/2013/Relatorio\\_Anual\\_2013.pdf](http://www.compartilhar.org.br/relatorio/2013/Relatorio_Anual_2013.pdf)>. Acesso em 10 jun 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano de Trabalho Convênio Estadual**. Curitiba, 2012. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1325>>. Acesso em 18 jun 2017. Curitiba, 2012.

INSTITUTO NATURA. **Relatório 2016**. São Paulo, 2017. Disponível em <<http://www.institutonatura.org.br/inrelatorio2016/>>. Acesso em 13 mai 2017.

INSTITUTO WALMART. **Sobre o Instituto Walmart**. São Paulo, 2017. Disponível em <<http://www.walmartbrasil/responsabilidade-corporativa/instituto-walmart>>. Acesso em 10 jul 2017.

IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). **Mapa das Organizações da Sociedade Civil**. Brasília, 2016. Disponível em <<https://mapaosc.ipea.gov.br>>. Brasília. Acesso em 19 out 2017.

IPARDES. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal segundo os municípios do Paraná-1991/2000/2010**. Curitiba: IPARDES, 2013. Disponível em <[www.ipardes.pr.gov](http://www.ipardes.pr.gov)>. Acesso em 12 mar 2017.

MEDIANEIRA (Prefeitura Municipal). Prefeito entrega certificado aos jovens aprendizes. **Portal de Notícias da Prefeitura Municipal de Medianeira**. Medianeira (PR), 15 maio 2017. Disponível em <[www.medianeira.pr.gov.br/?noticia=5460](http://www.medianeira.pr.gov.br/?noticia=5460)>. Acesso em 10 maio de 2017.

PARANÁ. **Emenda Constitucional nº 38/2017**, de 23 de maio de 2017. Altera o art. 43 da Constituição do Paraná. Disponível em <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=173706&indice=1&totalRegistros=1&anoSpan=2017&anoSelecionado=2017&mesSelecionado=0&isPaginado=true>>. Acesso em 24 set 2017. Curitiba, 2017.

\_\_\_\_\_. **Governador do Paraná**. Disponível em <[www.cidadao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=205](http://www.cidadao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=205)>. Acesso em 02 out 2016. Curitiba, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Portal de Transparência**. Disponível em <[www.transparencia.pr.gov.br/pte/despesas](http://www.transparencia.pr.gov.br/pte/despesas)>. Acesso em 21 jan 2016. Curitiba, 2016b.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº 17.656/2013**, de 12 de agosto de 2013. Institui o Programa “Todos iguais pela Educação”. Disponível em <[www.legislacao.pr.gov.br](http://www.legislacao.pr.gov.br)>. Acesso em 14 maio 2017. Curitiba, 2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 7863/2012**. Regulamenta os procedimentos para celebração de Convênios de Cooperação Técnica e Financeira entre a SEED/PR e Entidades Mantenedoras das escolas que ofertam educação básica na modalidade especial. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/coletaneas/coletanea\\_2012.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/coletaneas/coletanea_2012.pdf)>. Acesso em 17 nov 2017. Curitiba, 2012.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 3.600/2011**. Autoriza a alteração na denominação das Escolas de Educação Especial para Escolas de Educação Básica, na modalidade de Educação Especial. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/coletaneas/coletanea2011.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/coletaneas/coletanea2011.pdf)>. Acesso em 17 maio 2017. Curitiba, 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual Complementar nº 130/2010**. Regulamenta o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE). Disponível em <[www.legislacao.pr.gov.br](http://www.legislacao.pr.gov.br)>. Acesso em 17 maio 2017. Curitiba, 2010a.

\_\_\_\_\_. **Legislação – Educação do Campo**. Disponível em <[www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=564](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=564)>. Acesso em 11 maio 2017. Curitiba, 2010b.

\_\_\_\_\_. **Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Disponível em <[www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/politicaseanapedfev2010.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/politicaseanapedfev2010.pdf)>. Acesso em 15 jan 2017. Curitiba, 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual nº 15.608/2007**, de 16 de agosto de 2007. Estabelece normas sobre licitações, contratos administrativos e convênios no âmbito dos Poderes do Estado do Paraná. Disponível em <[www.legislacao.pr.gov.br](http://www.legislacao.pr.gov.br)>. Acesso em 11 maio 2017. Curitiba, 2007.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes da educação profissional: fundamentos políticos e pedagógicos**. Secretaria de Estado da Educação. Paraná, 2006. Disponível em <[www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz\\_educacao\\_profissional.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_educacao_profissional.pdf)>. Acesso em 14 set 2017. Curitiba, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual Complementar nº 103/2004**, de 15 de março de 2004. Dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Disponível em <[www.legislacao.pr.gov.br](http://www.legislacao.pr.gov.br)>. Acesso em 11 maio 2017. Curitiba, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 614/2004**. Autoriza a Implantação da Escola Itinerante nos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Disponível em <[www.legislacao.pr.gov.br](http://www.legislacao.pr.gov.br)>. Acesso em 11 maio 2017. Curitiba, 2004b.

\_\_\_\_\_. **Decreto Estadual nº 3.106/1994**, de 14 de março de 1994. Dispõe sobre o Aprovação do Programa da Casa Familiar. Disponível em <[www.legislacao.pr.gov.br](http://www.legislacao.pr.gov.br)>. Acesso em 12 jan 2017. Curitiba, 1994.

SÃO PAULO. Governo do Estado. **Reorganização Escolar**. Disponível em <[www.educacao.sp.gov.br/reorganizacao](http://www.educacao.sp.gov.br/reorganizacao)>. Acesso em 11 fev 2016. São Paulo: Secretaria de Educação, 2015.

SEAP (Secretaria Estadual de Administração e Previdência). **Carreiras e Tabelas Salariais**. Curitiba, 2017. Disponível em <[www.portaldoservidor.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=694](http://www.portaldoservidor.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=694)>. Acesso em 02 abr 2017.

\_\_\_\_\_. **Manual de Gestão de Bens Imóveis Públicos**. Curitiba, 2016. Disponível em <[www.administracao.pr.gov.br/arquivos/File/manual\\_bens\\_imoveis.pdf](http://www.administracao.pr.gov.br/arquivos/File/manual_bens_imoveis.pdf)>. Acesso em 29 mai 2017.

SEED. (Secretaria Estadual da Educação do Paraná). **Secretaria da Educação: missão e objetivos**. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br](http://www.educacao.pr.gov.br)>. Acesso em 02 out 2016. Curitiba, 2016a.

\_\_\_\_\_. **Secretaria da Educação: transparência**. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=241](http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=241)>. Acesso em 02 out 2016. Curitiba, 2016b.

\_\_\_\_\_. **Representantes da SEED recebem Movimento Sem Terra**. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=3419](http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=3419)>. Acesso em 20 out 2016. Curitiba, 2016c.

\_\_\_\_\_. **Sobre o Portal Dia a Dia Educação**. Disponível em <[www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=212](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=212)>. Acesso em 28 jun 2016. Curitiba, 2016d.

\_\_\_\_\_. **Escola Itinerante**. Disponível em <[www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=565](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=565)>. Acesso em 20 out 2016. Curitiba, 2016e.

\_\_\_\_\_. **Termos de Convênios Diversos**. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1325](http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1325)>. Acesso em 20 fev 2016. Curitiba, 2016f.

\_\_\_\_\_. **Termos de Convênios Escolas Especiais**. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1316](http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1316)>. Acesso em 20 fev 2016. Curitiba, 2016g.

---

**Instrução Normativa 009/2014.**

Regulamentação das normas para a execução de atos que organizam os convênios de cooperação com entidades que ofertam educação básica na modalidade especial. Disponível em <[www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2014%20sued%20seed/instrucao0092014seedsuedalterado.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2014%20sued%20seed/instrucao0092014seedsuedalterado.pdf)>. Acesso em 18 out 2017. Curitiba, 2014.

SINPROPAR. (Sindicato dos Professores do Paraná). **Convenções Coletivas**. Curitiba, 2017. Disponível em <[www.sinpropar.org.br/convencoes-coletivas](http://www.sinpropar.org.br/convencoes-coletivas)>. Acesso em 02 abr 2017.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: 1990. Disponível em <[www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em 07 set 2016.



## ANEXO I - Relação de Teses e Dissertações Consultadas

ALVES, Wilson João Marciolínio. **Financiamento e Políticas Públicas para a Educação Profissional do Paraná (2003-2007)**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPR, Curitiba, 2009.

BELLIZIA, Ana Paula. **Educação Profissional e Organizações Não-Governamentais: panorama dos cursos de formação profissional de jovens trabalhadores no município de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação). USP, São Paulo, 2012.

BELO, Fernanda Ferreira. **A lógica do mercado na educação pública municipal: a parceria público-privada em Catalão-Goiás**. Tese (Doutorado em Educação). UFGO, Goiânia, 2014.

BRIGEIRO, Márcio Martins Costa. **Políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação em tempos de transnacionalização de políticas educativas: o caso das novas modalidades de regulação do sistema de ensino municipal do Rio de Janeiro (2009-2012)**. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais). UERJ, Rio de Janeiro, 2012.

BRYTO, Klenner Keni Costa. **O público e o privado na educação básica: o programa escola que Vale em Barcarena**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPA, Belém, 2011.

CARVALHO, Susana Silva. **O Terceiro Setor na Educação: ações privadas em escolas públicas do Distrito Federal**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNB, Brasília, 2007.

CASAGRANDE, Ana Lara. **As parcerias entre o público e o privado na oferta da educação infantil em municípios médios paulistas**. Dissertação (Mestrado em Educação). UNESP, Rio Claro, 2012.

COMERLATTO, Luciani Paz. **A Gestão da Educação no Contexto da Sociedade Capitalista: a parceria público-privado**. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS, Porto Alegre, 2013.

CORREIA, Juliane Cristine Alves. **O setor privado sem fins lucrativos e as políticas públicas de esporte e lazer**. Dissertação (Mestrado em Educação). Unicamp, Campinas, 2012.

COSTA, Maria Fabiana da Silva. **O Programa Gestão Nota 10: parceria público-privado na educação**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFAL, Maceió, 2013.

COUTINHO, Adelaide Ferreira. **As ONGS e a Educação Básica oferecida aos pobres: do consenso da oferta à ação privatizante**. Tese (Doutorado em Educação). UFRN, Natal, 2005.

DANTAS, Luciana Cristina Lopes. **Política de Gestão Escolar da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, MS:** implicações da parceria público-privada (2005-2008). UCDB, Cuiabá, 2011.

DIAS, Karine dos Santos Machado. **Intencionalidades em Conflito:** um estudo das praticas educativas das ONGs. Tese (Doutorado em Educação). Unisinos, São Leopoldo, 2015.

FEITOSA, Eveline Ferreira. **As parcerias público-privadas no programa de Educação Para Todos:** uma análise marxista. Dissertação (Mestrado em Educação). UFCE, Fortaleza, 2012.

GALINI, Marcos Evandro. **Parcerias na Educação Pública:** iniciativas dos governos do Estado de São Paulo de incentivo à parceria com escolas públicas, a partir de 1987. Dissertação (Mestrado em Educação). USP, São Paulo, 2005.

GOMES, Leandro Dias. **A política educacional desenvolvida pelo terceiro setor no município de Três Lagoas.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS, Campo Grande, 2013.

LELIS, Úrsula Adelaide de. **Políticas e práticas do terceiro setor na educação brasileira, no contexto de reconfiguração do Estado.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFU, Uberlândia, 2007.

LIMA, Marcos Roberto. **Educação, trabalho e hegemonia na região metropolitana de Campinas:** uma análise da ação estratégica do terceiro setor e suas implicações política pedagógicas. Dissertação (Mestrado em Educação). Unicamp, Campinas, 2012.

LORDÊLO, José Albertino Carvalho. **Publicização da Gestão Escola na Bahia:** descentralização ou desresponsabilização do Estado. Tese (Doutorado em Educação). UFBA, Salvador, 2003.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento “Todos pela Educação”:** um projeto de nação para a educação brasileira. Dissertação (Mestrado em Educação). Unicamp, Campinas, 2013.

MILÉO, Irlanda do Socorro de Oliveira. **Sistemas Municipais de Ensino e Instituto Ayrton Senna na Amazônia Paraense.** Tese (Doutorado em Educação). PUC, São Paulo, 2013.

MIRANDA, Aline Barbosa de. **Os impasses das ações de duas organizações do terceiro setor na educação pública mineira e paulista na primeira década de 2000.** Tese (Doutorado em Educação). USP, São Paulo, 2013.

OLIVEIRA, Ildoana Paz Oliveira. **O "Terceiro Setor" e a execução de programas sociais: a parceria entre o governo do Maranhão e o Instituto Ayrton Senna no projeto Gestão Nota 10.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFMA, São Luís, 2013.

PILONI, Thiago. **A intervenção social do terceiro setor no contexto do neoliberalismo: o fetiche da participação democrática e da solidariedade voluntária.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFES, Vitória, 2010.

POJO, Oneide Campos. **A parceria público-privada do Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura Municipal de Benevides-PA: entre os desafios (pro) postos e os limites da realidade.** Tese (Doutorado em Educação). UFPA, Belém, 2014.

SANTOS, Maria Aparecida Rodrigues da Costa. **A educação em tempo integral no município de Vitória: a experiência do Brincarte.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFES, Vitória, 2012.

SILVA, Daniel Monteiro da. **ONGs e escolas públicas básicas: os pontos de vista de docentes e "educadores(as) sociais".** Dissertação (Mestrado em Educação). USP, São Paulo, 2010.

SILVA, Juliana A. **Arranjos de Desenvolvimento de Educação (ADE): regime de colaboração de 'novo' tipo e mecanismo de reformulação do Sistema Nacional de Educação sob a direção do empresariado brasileiro.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFRJ, Rio de Janeiro, 2015.

SOUZA, Jeane Cristina da Silva Oliveira de. **O terceiro setor e a correção de fluxo escolar: processo de exclusão branda?** Dissertação (Mestrado em Educação). UFMS, Campo Grande, 2015.

TAVARES, Rosilene Viana. **Políticas públicas educacionais e ONGS, entre a intenção e a ação: um estudo do Instituto Universal Popular-UNIPOP.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFPA, Belém, 2015.

ZARPELON, Geovani. **A relação público-privada na educação infantil: um estudo sobre os convênios com entidades privadas na rede municipal de educação de Joinville/SC.** Dissertação (Mestrado em Educação). UFSC, Florianópolis, 2011.

## **ANEXO II - Portais, sites e redes sociais consultados (Instituições Privadas)**

### **APAE de Adrianópolis / Escola Joani Velozo de Araújo**

<http://adrianopolis.apaepr.org.br/>

### **APAE de Califórnia / Escola Joana Carreira Portelinha**

<http://apaecalifornia.com.br/apae/institucional>

### **APAE de Campo Mourão / Escola Josephina Nunes**

<http://campomourao.apaepr.org.br>

### **APAE de Mangueirinha / Escola Ana Paula Nunes**

<http://mangueirinha.apaebrasil.org.br/parceiros.phtml>

### **APAE de Matinhos / Escola Bem Me Quer**

[matinhos.apaepr.org.br](http://matinhos.apaepr.org.br)

### **ANFIP (Associação Nacional dos Fiscais de Contribuições Previdenciárias)**

<http://fundacaoanfip.org.br>

### **Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais**

[www.abong.org.br](http://www.abong.org.br)

### **Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (ACAP)**

[www.facebook.com/pages/Associação-de-Cooperação-Agrícola-e-Reforma-Agrária-do-Paraná-Acap](http://www.facebook.com/pages/Associação-de-Cooperação-Agrícola-e-Reforma-Agrária-do-Paraná-Acap)

[www.mst.org.br](http://www.mst.org.br)

### **Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (Arcafarsul)**

[www.arcafarsul.org.br](http://www.arcafarsul.org.br)

[www.facebook.com/arcafar.sul?fref=ts](http://www.facebook.com/arcafar.sul?fref=ts)

### **ASSINTEC**

[www.assintec.org](http://www.assintec.org)

[www.facebook.com/Assintec-210625902467020/about/](http://www.facebook.com/Assintec-210625902467020/about/)

### **Associação Ministério Melhor Viver**

[ministeriomelhorviver.blogspot.com.br](http://ministeriomelhorviver.blogspot.com.br)

[www.facebook.com/pages/Minist%C3%A9rio-Melhor-Viver/162391870487965?fref=ts](http://www.facebook.com/pages/Minist%C3%A9rio-Melhor-Viver/162391870487965?fref=ts)

[www.ministeriomelhorviver.org.br/empresas.html](http://www.ministeriomelhorviver.org.br/empresas.html)

### **Bolsa de Valores Socioambientais**

[www.bvsa.org.br](http://www.bvsa.org.br)

### **Comunidade Hermon**

[comunidadehermon.wordpress.com/](http://comunidadehermon.wordpress.com/)

### **Escola Digital**

<http://escoladigital.org.br>

### **Fundação Telefônica**

<http://fundacaotelefonica.org.br>

### **GIFE. Grupo de Institutos Fundações e Empresas**

<https://gife.org.br/>

**Heineken do Brasil**

<http://www.heinekenbrasil.com.br>

**Instituto Aliança com Adolescentes (IA)**

[www.institutoalianca.org.br](http://www.institutoalianca.org.br)

[www.facebook.com/Instituto-Alian%C3%A7a-com-o-Adolescente-406792742715426/about/](https://www.facebook.com/Instituto-Alian%C3%A7a-com-o-Adolescente-406792742715426/about/)

**Instituto Cidade Júnior**

[www.cidadejunior.org.br](http://www.cidadejunior.org.br)

[www.facebook.com/Instituto-Cidade-J%C3%BAnior-1376913925941556/posts/](https://www.facebook.com/Instituto-Cidade-J%C3%BAnior-1376913925941556/posts/)

**Instituto Compartilhar (IC)**

<http://compartilhar.org.br>

[www.facebook.com/institutocompartilhar/?fref=ts](https://www.facebook.com/institutocompartilhar/?fref=ts)

**Instituto Inspirare**

[inspirare.org.br](http://inspirare.org.br)

<http://www.institutonatura.org.br>

**Instituto Natura**

<http://www.institutonatura.org.br>

**Instituto Walmart**

[www.walmartbrasil.com.br](http://www.walmartbrasil.com.br)

<http://www.walmartbrasil.com.br/responsabilidade-corporativa/instituto-walmart>

**Klabin S.A.**

[www.klabin.com.br](http://www.klabin.com.br)

**Sociedade Semear**

[semearmedianeira.org.br](http://semearmedianeira.org.br)

[www.facebook.com/Sociedade-Filantropica-Semear-Medianeira-Pr-991585054260800/?fref=ts](https://www.facebook.com/Sociedade-Filantropica-Semear-Medianeira-Pr-991585054260800/?fref=ts)

Edital de Processo Seletivo para contratação de Jovens Aprendizes

<http://semearmedianeira.org.br/wp-content/uploads/2016/12/edital-17-2016-bb-santa-terezinha.pdf>

<http://semearmedianeira.org.br/wp-content/uploads/2017/05/edital-005-2017-prefeitura-de-medianeira.pdf>

<http://semearmedianeira.org.br/?s=2015&submit=search>

<http://semearmedianeira.org.br/wp-content/uploads/2016/10/EDITAL-COPEL-E-BB.pdf>

**Unilever**

[www.unilever.com.br/](http://www.unilever.com.br/)

**UpTime Comunicação em Inglês**

[uptime.com.br/](http://uptime.com.br/)

### ANEXO III - Portais, sites e redes sociais consultados (Instituições Públicas)

Portal e Sites utilizados	Uso/Descrição
<b>Governo do Estado do Paraná</b> <a href="http://www.transparencia.pr.gov.br/">www.transparencia.pr.gov.br/</a> <a href="http://www.transparencia.pr.gov.br/pte/assunto">www.transparencia.pr.gov.br/pte/assunto</a> <a href="http://www.transparencia.pr.gov.br/pte/despesas">www.transparencia.pr.gov.br/pte/despesas</a> <a href="http://www.portaldoservidor.pr.gov.br">www.portaldoservidor.pr.gov.br</a> <a href="http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao">www.legislacao.pr.gov.br/legislacao</a>	Portal de Transparência Pagos efetuados entes privados Consulta Despesas do Estado Portal do Servidor do Estado Sistema Estadual de Legislação
<b>Governo Federal</b> <a href="http://www.transparencia.gov.br">www.transparencia.gov.br</a> <a href="http://portal.convenios.gov.br">http://portal.convenios.gov.br</a>	Portal de Transparência Portal de convênios
<b>Prefeitura Municipal de Araucária (PR)</b> <a href="http://www.araucaria.pr.gov.br/grp/uploads/publicacao/30942.pdf">http://www.araucaria.pr.gov.br/grp/uploads/publicacao/30942.pdf</a>	Licitação para contratação de entidade sem fins lucrativos
<b>Prefeitura Municipal de Barracão/SC</b> <a href="http://e-gov.betha.com.br/transparencia/01028-000/con_transferenciasfinanceiras.faces">http://e-gov.betha.com.br/transparencia/01028-000/con_transferenciasfinanceiras.faces</a>	Transferências Financeiras
<b>Prefeitura Municipal de Curitiba</b> <a href="http://www.transparencia.curitiba.pr.gov.br/">http://www.transparencia.curitiba.pr.gov.br/</a> <a href="http://legisladoexterno.curitiba.pr.gov.br/AtosConsultaExterna.aspx">http://legisladoexterno.curitiba.pr.gov.br/AtosConsultaExterna.aspx</a>	Portal de Transparência Consulta Cessão de Servidores
<b>Prefeitura Municipal de Mangueirinha</b> <a href="https://www.mangueirinha.pr.gov.br/transparenciapg.php">https://www.mangueirinha.pr.gov.br/transparenciapg.php</a>	Portal da Transparência
<b>Prefeitura Municipal de Matinhos</b> <a href="http://transparencia.matinhos.pr.gov.br">http://transparencia.matinhos.pr.gov.br</a> <a href="http://www.matinhos.pr.gov.br/noticia.php?controle=358&amp;imagem=a_pae_cioli_jpg77b88d621b.jpg&amp;titulo=APAE%20de%20Matinhos%20Democracia%20era%20o%20que%20busc%C3%A1vamos">http://www.matinhos.pr.gov.br/noticia.php?controle=358&amp;imagem=a_pae_cioli_jpg77b88d621b.jpg&amp;titulo=APAE%20de%20Matinhos%20Democracia%20era%20o%20que%20busc%C3%A1vamos</a>	Portal da Transparência Portal de Notícias Municipais
<b>Prefeitura Municipal de Medianeira</b> <a href="http://transparencia.medianeira.pr.gov.br">http://transparencia.medianeira.pr.gov.br</a> <a href="http://www.medianeira.pr.gov.br/?noticia=5460">http://www.medianeira.pr.gov.br/?noticia=5460</a> <a href="http://transparencia.medianeira.pr.gov.br/pronimtb/index.asp?acao=1&amp;item=2&amp;visao=2&amp;anoproc=2017&amp;nrproc=81&amp;numpaghist=1">http://transparencia.medianeira.pr.gov.br/pronimtb/index.asp?acao=1&amp;item=2&amp;visao=2&amp;anoproc=2017&amp;nrproc=81&amp;numpaghist=1</a>	Portal da Transparência Notícias sobre Sociedade Semear Resultado de Edital de Licitação de Entidade para Jovem Aprendiz
<b>Prefeitura Municipal de Pinhais</b> <a href="https://pinhais.atende.net/?pg=transparencia#!grupo/4/item/33/tipo/2">https://pinhais.atende.net/?pg=transparencia#!grupo/4/item/33/tipo/2</a>	Portal da Transparência (disponibilidade de servidores)
<b>Prefeitura Municipal de Ponta Grossa</b> <a href="http://transparencia.pontagrossa.pr.gov.br">http://transparencia.pontagrossa.pr.gov.br</a>	Portal da Transparência
<b>Receita Federal do Brasil (RFB)</b> <a href="http://www.receita.fazenda.gov.br">http://www.receita.fazenda.gov.br</a>	Situação cadastral no CNPJ
<b>Secretaria de Educação do Estado do Paraná</b> <a href="http://www.educacao.pr.gov.br">http://www.educacao.pr.gov.br</a> <a href="http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1325">http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1325</a> <a href="http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1316">http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1316</a>	Portal da SEED/PR Convênios Diversos Convênios Escolas Especiais
<b>Tribunal de Contas do Estado do Paraná</b> <a href="http://www1.tce.pr.gov.br/conteudo/consulta-a-transferencias-voluntarias/118/area/48">http://www1.tce.pr.gov.br/conteudo/consulta-a-transferencias-voluntarias/118/area/48</a>	Portal de Serviços – Consulta de transferências voluntárias
<b>Tribunal Superior Eleitoral</b> <a href="http://divulgacandcontas.tse.jus.br/divulga/#/">http://divulgacandcontas.tse.jus.br/divulga/#/</a>	Contas Eleitorais

ANEXO IV - Comunicações Enviadas e Recebidas Junto à SEED (PR)



Colégio	SEED
Data	11/02/2017 11:50
Assunto	REGISTRO DE MANOJA
Protocolo	14.877.895-7
Volume	1
Origem	SEED/PR
Destino	SEED/PR
CPF	16.048.849/1 (QUADRO DE MANOJAS)
Informação 1	
Informação 2	
Informação 3	
Informação 4	
Informação 5	
Informação 6	
Informação 7	
Informação 8	
Informação 9	
Informação 10	
Informação 11	
Informação 12	
Informação 13	
Informação 14	
Informação 15	
Informação 16	
Informação 17	
Informação 18	
Informação 19	
Informação 20	
Informação 21	
Informação 22	
Informação 23	
Informação 24	
Informação 25	
Informação 26	
Informação 27	
Informação 28	
Informação 29	
Informação 30	
Informação 31	
Informação 32	
Informação 33	
Informação 34	
Informação 35	
Informação 36	
Informação 37	
Informação 38	
Informação 39	
Informação 40	
Informação 41	
Informação 42	
Informação 43	
Informação 44	
Informação 45	
Informação 46	
Informação 47	
Informação 48	
Informação 49	
Informação 50	
Informação 51	
Informação 52	
Informação 53	
Informação 54	
Informação 55	
Informação 56	
Informação 57	
Informação 58	
Informação 59	
Informação 60	
Informação 61	
Informação 62	
Informação 63	
Informação 64	
Informação 65	
Informação 66	
Informação 67	
Informação 68	
Informação 69	
Informação 70	
Informação 71	
Informação 72	
Informação 73	
Informação 74	
Informação 75	
Informação 76	
Informação 77	
Informação 78	
Informação 79	
Informação 80	
Informação 81	
Informação 82	
Informação 83	
Informação 84	
Informação 85	
Informação 86	
Informação 87	
Informação 88	
Informação 89	
Informação 90	
Informação 91	
Informação 92	
Informação 93	
Informação 94	
Informação 95	
Informação 96	
Informação 97	
Informação 98	
Informação 99	
Informação 100	

	
<b>SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO</b> <b>DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS</b> <b>COORDENAÇÃO DE ARTICULAÇÃO ACADÊMICA</b>	<b>PARANÁ</b> GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
<b>DE: SUPERINTENDÊNCIA</b>	<b>LOCAL: CURITIBA</b>
<b>PARA: Eduardo Bernardes de Castro</b>	
<b>Assunto: Autorização de pesquisa</b>	
Encaminhamos o presente protocolado com o projeto de pesquisa intitulado "Relações de Convívio e Partilha entre o Estado e as Organizações da Sociedade Civil no âmbito da Educação Pública", de Eduardo Bernardes de Castro para ciência. Após, retorne à CAA para arquivo.	
Curitiba, 17 de janeiro de 2018	
 Eliana Depietis Técnica pedagógica	
 Eliana Depietis Coordenadora de Articulação Acadêmica Decreto nº 14.877/2017	
Divulgado nº 14.877.895-7	
Resolução nº 14.877.895-7	







SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO - SUEO

# DESPACHO

DE: SEED/SUED  
PARA: SEED/GOFS

1. Encaminhe-se o protocolado que trata da autorização de pesquisa, ao GOFS para manifestação quanto à possibilidade de realização da pesquisa documental, nesse setor, conforme projeto de pesquisa anexo.

2. Após, devolva-se à SUEO para prosseguimento.

Curitiba, 17 de outubro de 2017.

*[Assinatura]*  
Assessora SUEO

Protocolo nº 54.877.825-7

03

Página 2 de 2

Av. Água Verde, 2140 | Vila Iguatemi | CEP: 86.240-000 | Curitiba - PR | Brasil | Fone: (41) 3346-1900



<b>Atribuições da SEED</b>	Disponibilizar: <u>Relatórios de execução dos convênios</u> (incluindo parecer analítico do gestor do centro de inovação) e/ou <u>Documentos como planilhas e tabelas (com dados sobre execução dos convênios elaborados pela SEED/PR ou Parceiros referentes aos convênios entre SEED e Organizações Conveniadas para o período de maio/2011 a dezembro/2016) (conforme relação abaixo)</u> (preferencialmente em meio eletrônico)
<b>Convenções de Intermun</b>	Para o período de 2011 a 2016: Convênio - Instituição 3620110046 - ACAP 3620110454 - Accater/Sul 3720110462 - Ausimac 3720130441 - Associação Nacional Melhor Viver 3720120432 - Comunidade Hermon 3720120008 - Instituto Cidade Jásior 37201400010 - Instituto Compartilhar 3720140005 - Instituto Inspire 3720120419 - Instituto Walenat e Instituto Aliança 3720120005 - Sociedade Senejar

*[Assinatura]*



DESPACHO Nº 5135/2017

Protocolo nº 14.877.885-7

DE: Grupo Orçamentário e Financeiro Setorial - GOFIS

PARA: Superintendência de Educação - SUEDE

REFERÊNCIA: Autorização para realizar pesquisa - Educação Demandas de Castro

RO 33-0958-3 - Mestrado - Universidade Federal de Sergipe

Respeitando o protocolo, observando que não compete a este Grupo Orçamentário e Financeiro Setorial a custódia dos Relatórios de Execução dos Convênios, relacionados à folha 11.

Sugerimos o encaminhamento dos autos aos diversos Departamentos visando subsidiar a decisão desta Superintendência.

Curitiba, 19 de outubro de 2017.

*Andréa B. de Sá*  
Andréa B. de Sá  
Grupo Orçamentário e Financeiro Setorial - GOFIS

De acordo:

*Marcelo Moreira*  
p/ Marcelo Moreira  
Chefe do GOFIS

Katia Tereza R. L. Wagner  
Assistente Administrativo  
RGP 80203712  
Ren. SERVA nº 1.032017



DESPACHO

DE: SEED/SUEDE/DEB/CC

PARA: SEED/SUEDE

Referente ao presente protocolo, o Doutorado em Educação, Eduardo Bernardes de Castro, solicita autorização para realizar pesquisa documental em estabelecimento vinculado à Secretaria de Estado da Educação. Nos autos do processo consta a Síntese do Projeto de Pesquisa (fs. 10 e 11) apresentando os documentos de interesse, na forma de Convênios para o período de 2011 a 2016. São eles: ACAP, Arcaêda, Assinac, Associação Movimento Melhor Viver, Comunidade Homen, Instituto Cidade Alvor, Instituto, Instituto Conquistador, Instituto Inapira, Instituto Maratã e Instituto Alameda e Sociedade Senhor. Na análise realizada pelo Departamento de Educação Básica/Coordenação de Currículo Identificamos que apenas dois destes são de competência deste Departamento, os quais foram anexados ao processo:

- Instituto Conquistador: Plano de Trabalho - Convênio Estadual/Coordenação Técnica fornecido sob o protocolo nº 13.789.655-2.

- Assinac: Plano de Trabalho (fs. o Trilho - 2011/2012/2013) e Termo de Convênio de 2014 a 2016.

Assim sendo, encaminha-se o presente protocolado à Superintendência para análise e prosseguimento junto aos demais Departamentos, a fim de verificar os outros Convênios solicitados no Projeto de Pesquisa.

Curitiba, 16 de novembro de 2017.

*Marcelo Moreira*  
p/ Marcelo Moreira  
Chefe do Departamento de Educação Básica

Protocolo nº 14.877.885-7

Av. Água Verde, 2140 | Vila Isacel | CEP: 80.240-900 | Curitiba | PR | Brasil | Fone: (41) 3340-1930



qualidade e em quantidade proporcional ao número de crianças atendidas e ao tamanho do núcleo.

3. Realizar serviços específicos inclusivos que possibilitem aos alunos adquirir em prática o conhecimento dos valores legais das e das suas próprias experiências durante os estudos.

Os 11 centros do projeto serão vinculados aos Centros Municipais de Educação e ao Conselho Municipal do Interior do Paraná.

#### V - METAS A SEREM ATINGIDAS

A avaliação do projeto é realizada por meio de dados do Sistema de Monitoramento e Avaliação do Componente Especial, visando o acompanhamento efetivo das atividades desenvolvidas em cada núcleo do projeto, individualmente, da progressão quantitativa e qualitativa resultante em relação aos objetivos propostos, permitindo verificar o andamento das ações, visando obter resultados e feedbacks que possam orientar o decorrer do ano.

O monitoramento quantitativo envolve o acompanhamento das informações produzidas nas ações e atividades contempladas e, dentro do possível, junto à escola, já o qualitativo, baseado em questionários feitos com os alunos, professores e, se possível, com os agentes comunitários e os familiares visando obter percepções sobre diversos pontos relacionados ao trabalho realizado.

#### Métricas Quantitativas

Objetivos Específicos	Metas Quantitativas	Indicadores de Acompanhamento	Método de Verificação	Período de Verificação
1. Proporcionar o acesso à educação básica de qualidade a 11.000 crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, garantindo a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
2. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
3. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
4. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
5. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
6. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
7. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
8. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
9. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
10. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal
11. Garantir a permanência e a aprendizagem em 11 anos que estejam matriculados no total de escolas atendidas pelo projeto, com o objetivo de garantir a continuidade da educação básica.	Cobertura de 100% das vagas disponíveis	Taxa de ocupação das vagas	Ficha de frequência	Mensal



## PLANO DE TRABALHO CONVÊNIO ESTADUAL COOPERAÇÃO TÉCNICA

Protocolo Nº 13.798.666-3

I - NOMES DO ÓRGÃO DO INTERESSADO

INSTITUTO COMPARTILHAR

II - CNPJ

08.690.208/0001-71 - CURITIBA

III - MUNICÍPIO

CURITIBA

#### IV - IDENTIFICAÇÃO DO OBJETO A SER EXECUTADO

O objetivo principal do projeto é proporcionar a capacitação de crianças e adolescentes de baixa renda da rede pública de ensino através do Projeto Núcleo de Integração ao Trabalho (NIT) que visa o desenvolvimento humano por meio do apoio técnico à educação de jovens e adultos, além disso, o projeto visa regular o funcionamento das escolas de educação de jovens e adultos (EJA) - que atuam nos diversos níveis educacionais (Ensino Fundamental e Ensino Médio) - dentro das principais diretrizes da legislação educacional, visando a melhoria da qualidade da educação básica.

#### Objetivos Gerais

- Garantir a prática educativa de qualidade focando a qualidade de aprendizagem entre professores, estudantes e comunidade em conjunto, visando a melhoria da rede pública de ensino e junto a comunidades carentes locais.
- Contribuir para a formação integral do cidadão por meio do suporte, buscando contribuir no processo de ensino e aprendizagem, visando a melhoria da qualidade da educação básica e a melhoria da qualidade de vida dos estudantes e da comunidade em geral.
- Auxiliar na implementação de ações como espaço de desenvolvimento de crianças e adolescentes, fortalecendo o relacionamento do projeto com a educação formal.

#### Objetivos Específicos

1. Proporcionar durante 12 meses, com uma metodologia específica, o acesso à prática educativa de qualidade a 11.000 crianças e adolescentes entre 9 a 15 anos que estejam matriculados na rede de ensino no Estado do Paraná através das ações previstas em cada um dos 11 Núcleos de Integração ao Trabalho.
2. Garantir materiais (computadores, pedagógicos, complementares, uniformes, etc.) de



valores aprendidos através do projeto.

A perspectiva para 2016 e 2017 se mantém alta, com atendimento anual de cerca de 1,4 mil alunos, sendo 850 no Núcleo Central em Curitiba-PR e os demais nos Núcleos Inteiros. Estes trabalhos a possibilidade de formação de, pelo menos, 16 alunos no Paraná, objetivando desenvolver os princípios e valores que a Metodologia Comparitêr oferece e aplicando na troca de experiências entre profissionais e acadêmicos de áreas do esporte no Estado.

Quatro fatos muito importantes para o renovo do conteúdo é que o projeto vem sendo aplicado pelo Ministério da Saúde, Via Lúci Federal do Instituto de Esportes, nos últimos três anos. Quando parte dos motivos para manutenção do projeto vem da atuação de um primeiro projeto que também faz parte do plano de expansão do esporte para os municípios. Com os recursos apropriados, está sem a paciência com o Governo do Paraná, o projeto está na condição de continuar nos mesmos moldes.

#### Metodologia

O Instituto Comparitêr adota a Metodologia Comparitêr de Integração em Visões, processo inovador baseado na visão de integração tripartite da ciência e do esporte. O esporte, desenvolvido dentro de uma metodologia específica, passa a ser um fator de integração para que os alunos aprendam uma disciplina e, ao mesmo tempo, desenvolvam habilidades físicas e acadêmicas para a formação do cidadão. Estes valores se refletem na prática esportiva, como cooperação, responsabilidade, respeito, entusiasmo, superação, entre outros. Além das aulas, são realizadas ações esportivas e ações que estimulam a convivência e proporcionar momentos de lazer. Estas atividades são elaboradas de maneira lúdica para incentivar a participação, a cooperação, a diversidade e a integração dos alunos envolvidos no projeto (alunos, professores, profissionais, etc.).

Determinando também na metodologia, a qualidade qualificada do material e do atendimento às crianças. O Comparitêr investe continuamente na capacitação permanente dos profissionais e assegura o máximo de atenção a todos os participantes por meio de uma relação base de alunos por professor, alunos por turma e alunos por aula. Os materiais de qualidade, como a bola, altura da rede e regras do jogo também são adequados e estão sempre atualizados, seguindo a aprendizagem.

O projeto oferece aulas de voleibol, duas vezes por semana com duração de 90 minutos cada. As aulas são distribuídas entre os 15 Núcleos com cerca de 10 alunos entre 20 e 30 alunos, seguindo a divisão de turmas abaixo.

Categoria	Idade - anos	Quantidade (segundo o planejamento)
Mas. 5-6	5 a 10 anos	3,5 m x 7,5 m (cada lado com 3,5m x 3,5m)
Mas. 7-8	11 a 12 anos	4,5 m x 12,0 m (cada lado com 4,5m x 6,0m)
Mas. 9-10	13 anos	7,5 m x 14,0 m (cada lado com 7,5m x 7,0m)
Volas	14 a 15 anos	8,0 m x 18,0 m (cada lado com 8,0m x 18,0m)

#### Locais do projeto

Os Núcleos de Integração em Visões estão localizados em 15 municípios, sendo uma no município Curitiba - Núcleo Central em um prédio no campus do SEET-PR e os demais 14 núcleos no interior do Estado. Os 15 núcleos são todos atendidos a um no colégio estadual de UEM. Desde 2013, com a atuação do Instituto Comparitêr, a metodologia Comparitêr passou a ser aplicada em todos os municípios e escolas para completar os 15 núcleos atendidos no projeto.

Município	Local	Endereço
Curitiba	Núcleo Central	Colégio Estadual São João
Paraná	Núcleo Inteiro	Colégio Estadual São João



Objetivos Específicos	Metas Qualitativas	Indicadores de Progresso	Metas de Valorização do Trabalho	Resultados Esperados
1. Promover a participação de alunos e professores em projetos de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.
2. Promover a participação de alunos e professores em projetos de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.
3. Promover a participação de alunos e professores em projetos de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.	Realizar atividades de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.

#### VI - INDICADORES QUE JUSTIFICAM A FORMALIZAÇÃO DO CONVÊNIO

O projeto Núcleo de Integração em Visões no Paraná teve seu início em 1997 com as aulas no Estado Teórico, mesmo local que sediou o primeiro Núcleo de Integração em Visões, duas vezes por semana, sendo 10 alunos por turma. Com a transição da equipe para o Rio de Janeiro, o projeto mudou para o Instituto Comparitêr em Curitiba-PR, onde o projeto passou a ser aplicado em todos os municípios e escolas para completar os 15 núcleos atendidos no projeto.

O trabalho realizado no projeto é voltado para os alunos do Ensino Fundamental, sendo como serve de modelo de projeto de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.

Os resultados alcançados em 18 anos de projeto são muito positivos e merecem a nota de 10,0 em 10,0, com a participação de alunos e professores em projetos de integração entre as disciplinas de educação física e matemática, visando a melhoria da aprendizagem e a formação do cidadão.











SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO



DIRETORIA GERAL  
GRUPO ORÇAMENTÁRIO SETORIAL

PROTÓCOLO Nº 14.877/882-7 Curitiba, 21 de novembro de 2017

DECLARAÇÃO

Senhor Coordenador,

Declaramos que esta Superintendência de Educação está em acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "Relações de Convívio e Parceria entre o Estado e as Organizações da Sociedade Civil" no âmbito da Educação Pública" a ser desenvolvido pelo pesquisador Eduardo Bernardes de Castro, do Curso de Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Sergipe - UFS, para realização de pesquisas sobre Convívio e Parceria estabelecidas entre a SEED e Organizações da Sociedade Civil, no âmbito da Educação Pública, entre 2017 e 2018, sob a orientação da Profa. Dra. Sônia Maria Santos Almeida de Jesus.

Atenciosamente,

*João Paulo Carneiro*  
João Carneiro  
Superintendente da Educação  
Decreto nº 6180/17.

DIREÇÃO  
Av. Água Verde, 2140 - Vila Isabel - CEP: 83240-900 - Curitiba - Paraná - (41) 33.45.1600



DIRETORIA GERAL  
GRUPO ORÇAMENTÁRIO SETORIAL

1º TERMO ADITIVO DO CONVÊNIO Nº 8729510462

1º TERMO ADITIVO DO CONVÊNIO QUE ENTRE SI  
CELEBRAM, DE UM LADO, O ESTADO DO  
PARANÁ, POR INTERMÉDIO DA  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
E A ASSOCIAÇÃO INTER-RELIGIOSA DE  
EDUCAÇÃO- ASSINTEC.

O ESTADO DO PARANÁ, pessoa jurídica de direito público com sede na Praça Nossa Senhora do Solélio, s/n - Centro Cívico, Curitiba, Paraná, através da SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, inscrita no CNPJ nº 07.718.065/0001-21, com sede na Av. Água Verde, nº 2.140 - Vila Isabel, Curitiba - Paraná, CEP: 83240-900, documento denominado CONVÊNIO, neste ato representado pelo senhor Secretário de Estado da Educação, PAULO AFONSO SCHMIDT, portador do RG nº 1.253.223-4, residente e domiciliado nesta cidade e a ASSOCIAÇÃO INTER-RELIGIOSA DE EDUCAÇÃO- ASSINTEC, pessoas jurídicas de direito privado, com sede na Rua: Máximo João Napp, 274, no município de Curitiba, Estado do Paraná, inscrita no CNPJ nº 07.718.065/0001-02, representada pelo seu titular PE CARLOS ALBERTO CHOUQUIM, brasileiro, portador do CPF nº 500.260.819-05, residente e domiciliado no município de Curitiba, inscrita no CNPJ nº 500.260.819-05, que está regido pelas disposições contidas na Lei Estadual nº 19.604, de 15 de agosto de 2007, na Lei Federal nº 8.065, de 21/06/1993, e suas alterações posteriores, sob o nº 167825/08 do Tribunal de Contas e do que consta no Protocolo nº 13.176.348-8, mediante as cláusulas e condições a seguir estabelecidas:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

O presente Termo Aditivo ao Convênio tem por objeto alterar a CLÁUSULA QUARTA - VIGÊNCIA do 1º TERMO DE CONVÊNIO originário, a qual passará a ter a seguinte redação:

CLÁUSULA QUARTA - VIGÊNCIA

O presente termo de Convênio iniciou em 28 de setembro de 2011, data de sua assinatura, e encerra-se em 28 de setembro de 2016, podendo ser prorrogado por termo aditivo, prorrogado mediante acordo entre as partes.

A DPT/ECOA deverá

- orientar o pesquisador quanto a coleta de dados. Todos os dados referentes aos Conselhos e Parâmetros serão disponibilizados no site da SEED.
- encaminhar o relatório de pesquisa para o Departamento de Educação, para análise e encaminhamento.

b) entregar ao pesquisador copia da Declaração que se encontra em anexo, para que seja assinada e encaminhada ao Departamento de Educação, para análise e encaminhamento.

Assim, por este Superintendente, eu manifestei favorável a realização da pesquisa.

Encaminha-se ao DPT/ECOA para providências.

Curitiba, 21 de novembro de 2017.

  
**Inês Carneiro**  
**Superintendente da Educação**  
**Decreto nº 8186/17**

Protocolo nº 14.857.856-7





Quadro 26. Regras Múltiplas de Contas Correntes desde sua assinatura até a presente data (seu/da) reconhecidas ou subscritas/

Município	Município	Escola	Resumo descritivo do conteúdo (colocar as condições atuais, as condições antigas, qual motivo, data ou data; relevante - livro/leitura)
APAE de Mangueiras	Mangueiras	Ass. Proib. Nave	
APAE de São João	São João	Escola M. G. G.	
Assoc. de Ensino dos Artistas	Ponte Preta	Escola de	
Assoc. Paróquia p/ Desenvolvimento Humano	Carolina	Colégio C. B. B.	
APAE de Calábria	Calábria	Assoc. Carv. P. C.	
APAE de Adm. de	Adm. de	Escola de	
APAE de Campo Mourão	Campo Mourão	Assoc. de	

Página 10 de 11



Associação Mangueiras dos Artistas	Mangueiras	Assoc. de	
Associação de Ensino de	Cerro Azul	Escola Municipal C. B. B.	
Associação de Ensino de	Bela Vista	Escola Municipal E. B. B.	
Associação de Ensino de	Rio Negro	Escola Municipal T. B. B.	
Associação de Ensino de	Carolina	Escola Municipal P. C.	
Associação de Ensino de	Santa Cruz	Escola Municipal M. G. G.	
Associação de Ensino de	Ponte Preta	Escola Municipal C. B. B.	

Página 11 de 11



**SEED**  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO - SUEO

**DE: SEED/OPTE/CAIA**  
**PARA: SEED/DEE**

**Assunto:** Autorização de pesquisa

**DESPACHO**

1. Encaminhe-se o protocolado que trata de autorização de pesquisa, ao DEE para fornecimento de informação solicitada às fls. 33-36, tendo em vista que não constam no endereço eletrônico supondo às fls. 31.

Curitiba, 24 de novembro de 2017.

**Clare Depetta**  
Técnica pedagógica

**Coordenadora de Arquivos ACB/DEE**  
Decreto nº 7.497/2017

Protocolo nº 14.877.895-7

**SEED**  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO - SUEO

**DE: SEED/SUED**  
**PARA: SEED/DEE**

**DESPACHO**

1. Encaminhe-se o protocolado ao DEE para atendimento às fls. 33 a 36.

2. Após, devolva-se o protocolado à SUEO para prosseguimento.

Curitiba, 20 de novembro de 2017.

**Assessoria SUEO**

Protocolo nº 14.877.895-7

**SEED**  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO - SUEO

**DE: SEED/SUED**  
**PARA: SEED/DEE**

**DESPACHO**

1. Encaminhe-se o protocolado ao DEE para atendimento às fls. 33 a 36.

2. Após, devolva-se o protocolado à SUEO para prosseguimento.

Curitiba, 20 de novembro de 2017.

**Assessoria SUEO**

Protocolo nº 14.877.895-7



DESPACHO

Dr. SEEDLING  
 Dr. SEEDLING

- O Departamento de Educação Especial encaminha o protocolado para levantamento no SAG dos dados solicitados às ff. 33 a 36.

Conclusão: 12 de dezembro de 2017.

Angela Rogier, MSc de Mulo Nassau  
Comissária da Parcerias

Autosolo n° 14.877.895-7

Acqua Verde 2148 - Via Verdi / CEP: 80143-000 | Ombite - PR - Brasil | Fone: (41) 340-1800

[illegible]





[illegible][illegible]

GOVERNO DO ESTADO DO PERNAMBUCO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SED

DATA: 18/03/2014

SISTEMA ESTRUTURAL E FUNCIONAMENTO

# LEI Nº 10.461/2006

LEI Nº 10.461/2006

Unidade Regional: 01 - MACULÃO REG. EDUCAÇÃO - PORTO GRANDE  
Município: 0101 - PORTO GRANDE  
Endereço: RUA FRANCISCO GUILHERME, 18 - BAIRRO: SANTA LUZIA  
CEP: 54015-000 FONE: 020201277 FONE: 020201277  
Rede: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

GOVERNO DO ESTADO DO PERNAMBUCO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SED

DATA: 18/03/2014

SISTEMA ESTRUTURAL E FUNCIONAMENTO

# LEI Nº 10.461/2006

LEI Nº 10.461/2006

Unidade Regional: 01 - MACULÃO REG. EDUCAÇÃO - PORTO GRANDE  
Município: 0101 - PORTO GRANDE  
Endereço: RUA FRANCISCO GUILHERME, 18 - BAIRRO: SANTA LUZIA  
CEP: 54015-000 FONE: 020201277 FONE: 020201277  
Rede: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

Unidade: 0101 - PORTO GRANDE

GOVERNHO DO ESTADO DO PARANÁ		Cursos de Graduação em Educação - Área Letramentos		Sistema Estrutura e Funcionamento		Cursos de Pós-Graduação	
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SED		Vida Legal do Estabelecimento de Ensino					
Unidade Regional: 3 - MOGII GUAÍ, EDUCAÇÃO - ÁREA LETRAMENTOS		Unidade Regional: 3 - MOGII GUAÍ, EDUCAÇÃO - ÁREA LETRAMENTOS		Unidade Regional: 3 - MOGII GUAÍ, EDUCAÇÃO - ÁREA LETRAMENTOS		Unidade Regional: 3 - MOGII GUAÍ, EDUCAÇÃO - ÁREA LETRAMENTOS	
Bairro: 05 - JARDIM PARANÁ		Bairro: 05 - JARDIM PARANÁ		Bairro: 05 - JARDIM PARANÁ		Bairro: 05 - JARDIM PARANÁ	
Endereço: 450 - JOÃO DE ANILAS, 8-87 MOD II EXP		Endereço: 450 - JOÃO DE ANILAS, 8-87 MOD II EXP		Endereço: 450 - JOÃO DE ANILAS, 8-87 MOD II EXP		Endereço: 450 - JOÃO DE ANILAS, 8-87 MOD II EXP	
CEP: 81400-000		CEP: 81400-000		CEP: 81400-000		CEP: 81400-000	
Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC	
Cursos de Graduação		Cursos de Graduação		Cursos de Graduação		Cursos de Graduação	
Curso: 1 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 1 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 1 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 1 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	
Matriz		Matriz		Matriz		Matriz	
Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA	
Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas	
Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC	
Curso: 2 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 2 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 2 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 2 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	
Matriz		Matriz		Matriz		Matriz	
Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA	
Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas	
Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC	
Curso: 3 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 3 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 3 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 3 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	
Matriz		Matriz		Matriz		Matriz	
Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA	
Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas	
Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC	
Curso: 4 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 4 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 4 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 4 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	
Matriz		Matriz		Matriz		Matriz	
Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA		Disciplinas: 1 - PEDAGOGIA	
Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas		Carga Horária: 2400 horas	
Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC		Mantenedora: APAC	
Curso: 5 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 5 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 5 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA		Curso: 5 - LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	
Matriz		Matriz		Matriz			

[illegible]





[illegible]

GOV. PE  
GOVERNAMENTO DE PERNAMBUCO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEDUC

GOV. PE  
GOVERNAMENTO DE PERNAMBUCO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEDUC

VIDA LEGAL DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Nome do Regente: 19 - NUCLEO REG. EDUCACAO, MAPANGA

Município: 1028 - IMBAHIBA

Endereço: 3798 - LEO GARRINHA, 8 E 87 RIOS DO ESP

Cidade: 07081-000 PAB 442000001

Estado: PE

Telefone: 081

E-mail: 20 ALTO DA FLORESTA

Fone: 442000001

Comunidade Escolar

Nome: 0000 - ESCOLA ESTADUAL DE EDUCACAO INFANTIL DE PERNAMBUCO

Endereço: 3798 - LEO GARRINHA, 8 E 87 RIOS DO ESP

Cidade: 07081-000 PAB 442000001

Estado: PE

Telefone: 081

E-mail: 20 ALTO DA FLORESTA

Fone: 442000001

Nome do Regente: 19 - NUCLEO REG. EDUCACAO, MAPANGA

Município: 1028 - IMBAHIBA

Endereço: 3798 - LEO GARRINHA, 8 E 87 RIOS DO ESP

Cidade: 07081-000 PAB 442000001

Estado: PE

Telefone: 081

E-mail: 20 ALTO DA FLORESTA

Fone: 442000001

Nome do Regente: 19 - NUCLEO REG. EDUCACAO, MAPANGA

Município: 1028 - IMBAHIBA

Endereço: 3798 - LEO GARRINHA, 8 E 87 RIOS DO ESP

Cidade: 07081-000 PAB 442000001

Estado: PE

Telefone: 081

E-mail: 20 ALTO DA FLORESTA

Fone: 442000001

Nome do Regente: 19 - NUCLEO REG. EDUCACAO, MAPANGA

Município: 1028 - IMBAHIBA

Endereço: 3798 - LEO GARRINHA, 8 E 87 RIOS DO ESP

Cidade: 07081-000 PAB 442000001

Estado: PE

Telefone: 081

E-mail: 20 ALTO DA FLORESTA

Fone: 442000001

Nome do Regente: 19 - NUCLEO REG. EDUCACAO, MAPANGA

Município: 1028 - IMBAHIBA

Endereço: 3798 - LEO GARRINHA, 8 E 87 RIOS DO ESP

Cidade: 07081-000 PAB 442000001

Estado: PE

Telefone: 081

E-mail: 20 ALTO DA FLORESTA

Fone: 442000001

[illegible][illegible]





[illegible][illegible]





GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO - SEDUC

Data: 18/12/2017

SISTEMA INSTITUCIONAL - FUNDAMENTAL

# VIDA LEGAL DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Núcleo Regional: 8 - NÚCLEO REG. EDUCACIONAL - CORNELIO PROCOPIO  
Município: 138 - PROCOPIO  
Endereço: RUA JULIANA MARCHESE DA SILVA, 53 -  
CEP: 86068-000 FONE: 433841111  
Município: PREFEITURA MUNICIPAL

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO - SEDUC

Data: 18/12/2017

SISTEMA INSTITUCIONAL - FUNDAMENTAL

# VIDA LEGAL DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Núcleo Regional: 8 - NÚCLEO REG. EDUCACIONAL - CORNELIO PROCOPIO  
Município: 138 - PROCOPIO  
Endereço: RUA JULIANA MARCHESE DA SILVA, 53 -  
CEP: 86068-000 FONE: 433841111  
Município: PREFEITURA MUNICIPAL

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

Nome do Diretor: \_\_\_\_\_  
Nome do Coordenador: \_\_\_\_\_  
Nome do Vice-Coordenador: \_\_\_\_\_

[illegible]

 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEED  
GRUPO DE RECURSOS HUMANOS SETORIAL - GORES

DESAPACONDO

DE: SEEDGROUSE  
 MN: MULLINGHILLIA

Em atenção à solicitação do pesquisador Eduardo Bernardes de Castro, do nome de documento em: *Universidade Federal de Juiz de Fora*, Juiz de Fora, 20, para o qual o autor informa a quantidade de professores efetivos na função de regência de classe, pedagogo e direção, das instituições conveniadas da Escola da Paraisópolis, com data base de 01/10/2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017, cadastradas no Sistema GDAE – Gerenciamento de Bases de Administração da Educação, como de permissão, para fins.

Matrícula	CPF	Estabelecimento	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030	2031	2032	2033	2034	2035	2036	2037	2038	2039	2040	2041	2042	2043	2044	2045	2046	2047	2048	2049	2050	2051	2052	2053	2054	2055	2056	2057	2058	2059	2060	2061	2062	2063	2064	2065	2066	2067	2068	2069	2070	2071	2072	2073	2074	2075	2076	2077	2078	2079	2080	2081	2082	2083	2084	2085	2086	2087	2088	2089	2090	2091	2092	2093	2094	2095	2096	2097	2098	2099	2100	2101	2102	2103	2104	2105	2106	2107	2108	2109	2110	2111	2112	2113	2114	2115	2116	2117	2118	2119	2120	2121	2122	2123	2124	2125	2126	2127	2128	2129	2130	2131	2132	2133	2134	2135	2136	2137	2138	2139	2140	2141	2142	2143	2144	2145	2146	2147	2148	2149	2150	2151	2152	2153	2154	2155	2156	2157	2158	2159	2160	2161	2162	2163	2164	2165	2166	2167	2168	2169	2170	2171	2172	2173	2174	2175	2176	2177	2178	2179	2180	2181	2182	2183	2184	2185	2186	2187	2188	2189	2190	2191	2192	2193	2194	2195	2196	2197	2198	2199	2200	2201	2202	2203	2204	2205	2206	2207	2208	2209	2210	2211	2212	2213	2214	2215	2216	2217	2218	2219	2220	2221	2222	2223	2224	2225	2226	2227	2228	2229	2230	2231	2232	2233	2234	2235	2236	2237	2238	2239	2240	2241	2242	2243	2244	2245	2246	2247	2248	2249	2250	2251	2252	2253	2254	2255	2256	2257	2258	2259	2260	2261	2262	2263	2264	2265	2266	2267	2268	2269	2270	2271	2272	2273	2274	2275	2276	2277	2278	2279	2280	2281	2282	2283	2284	2285	2286	2287	2288	2289	2290	2291	2292	2293	2294	2295	2296	2297	2298	2299	2300	2301	2302	2303	2304	2305	2306	2307	2308	2309	2310	2311	2312	2313	2314	2315	2316	2317	2318	2319	2320	2321	2322	2323	2324	2325	2326	2327	2328	2329	2330	2331	2332	2333	2334	2335	2336	2337	2338	2339	2340	2341	2342	2343	2344	2345	2346	2347	2348	2349	2350	2351	2352	2353	2354	2355	2356	2357	2358	2359	2360	2361	2362	2363	2364	2365	2366	2367	2368	2369	2370	2371	2372	2373	2374	2375	2376	2377	2378	2379	2380	2381	2382	2383	2384	2385	2386	2387	2388	2389	2390	2391	2392	2393	2394	2395	2396	2397	2398	2399	2400	2401	2402	2403	2404	2405	2406	2407	2408	2409	2410	2411	2412	2413	2414	2415	2416	2417	2418	2419	2420	2421	2422	2423	2424	2425	2426	2427	2428	2429	2430	2431	2432	2433	2434	2435	2436	2437	2438	2439	2440	2441	2442	2443	2444	2445	2446	2447	2448	2449	2450	2451	2452	2453	2454	2455	2456	2457	2458	2459	2460	2461	2462	2463	2464	2465	2466	2467	2468	2469	2470	2471	2472	2473	2474	2475	2476	2477	2478	2479	2480	2481	2482	2483	2484	2485	2486	2487	2488	2489	2490	2491	2492	2493	2494	2495	2496	2497	2498	2499	2500	2501	2502	2503	2504	2505	2506	2507	2508	2509	2510	2511	2512	2513	2514	2515	2516	2517	2518	2519	2520	2521	2522	2523	2524	2525	2526	2527	2528	2529	2530	2531	2532	2533	2534	2535	2536	2537	2538	2539	2540	2541	2542	2543	2544	2545	2546	2547	2548	2549	2550	2551	2552	2553	2554	2555	2556	2557	2558	2559	2560	2561	2562	2563	2564	2565	2566	2567	2568	2569	2570	2571	2572	2573	2574	2575	2576	2577	2578	2579	2580	2581	2582	2583	2584	2585	2586	2587	2588	2589	2590	2591	2592	2593	2594	2595	2596	2597	2598	2599	2600	2601	2602	2603	2604	2605	2606	2607	2608	2609	2610	2611	2612	2613	2614	2615	2616	2617	2618	2619	2620	2621	2622	2623	2624	2625	2626	2627	2628	2629	2630	2631	2632	2633	2634	2635	2636	2637	2638	2639	2640	2641	2642	2643	2644	2645	2646	2647	2648	2649	2650	2651	2652	2653	2654	2655	2656	2657	2658	2659	2660	2661	2662	2663	2664	2665	2666	2667	2668	2669	2670	2671	2672	2673	2674	2675	2676	2677	2678	2679	2680	2681	2682	2683	2684	2685	2686	2687	2688	2689	2690	2691	2692	2693	2694	2695	2696	2697	2698	2699	2700	2701	2702	2703	2704	2705	2706	2707	2708	2709	2710	2711	2712	2713	2714	2715	2716	2717	2718	2719	2720	2721	2722	2723	2724	2725	2726	2727	2728	2729	2730	2731	2732	2733	2734	2735	2736	2737	2738	2739	2740	2741	2742	2743	2744	2745	2746	2747	2748	2749	2750	2751	2752	2753	2754	2755	2756	2757	2758	2759	2760	2761	2762	2763	2764	2765	2766	2767	2768	2769	2770	2771	2772	2773	2774	2775	2776	2777	2778	2779	2780	2781	2782	2783	2784	2785	2786	2787	2788	2789	2790	2791	2792	2793	2794	2795	2796	2797	2798	2799	2800	2801	2802	2803	2804	2805	2806	2807	2808	2809	2810	2811	2812	2813	2814	2815	2816	2817	2818	2819	2820	2821	2822	2823	2824	2825	2826	2827	2828	2829	2830	2831	2832	2833	2834	2835	2836	2837	2838	2839	2840	2841	2842	2843	2844	2845	2846	2847	2848	2849	2850	2851	2852	2853	2854	2855	2856	2857	2858	2859	2860	2861	2862	2863	2864	2865	2866	2867	2868	2869	2870	2871	2872	2873	2874	2875	2876	2877	2878	2879	2880	2881	2882	2883	2884	2885	2886	2887	2888	2889	2890	2891	2892	2893	2894	2895	2896	2897	2898	2899	2900	2901	2902	2903	2904	2905	2906	2907	2908	2909	2910	2911	2912	2913	2914	2915	2916	2917	2918	2919	2920	2921	2922	2923	2924	2925	2926	2927	2928	2929	2930	2931	2932	2933	2934	2935	2936	2937	2938	2939	2940	2941	2942	2943	2944	2945	2946	2947	2948	2949	2950	2951	2952	2953	2954	2955	2956	2957	2958	2959	2960	2961	2962	2963	2964	2965	2966	2967	2968	2969	2970	2971	2972	2973	2974	2975	2976	2977	2978	2979	2980	2981	2982	2983	2984	2985	2986	2987	2988	2989	2990	2991	2992	2993	2994	2995	2996	2997	2998	2999	3000
-----------	-----	-----------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------



